Vol. 2, N° 3
(Enero- Junio)
2021

REDIP

Revista Digital de Investigación y Postgrado

Depósito Legal TA2019000041

Justicia, constitución y democracia



INSTITUTO DE ESTUDIOS SUPERIORES
DE INVESTIGACION Y POSTGRADO
VENTANAS AL CONOCIMIENTO

EFICACIA
de las leyes de protección del medio ambiente

Modelo pedagógico para la escuela activa
Una visión multidimensional

El Debido Proceso
ante el Estado de Alarma
por el Covid-19

Otros temas:
Felicidad
transcomplejidad

Revista Digital de Investigación y Postgrado

Coordinación editorial: Dr. Omar Escalona Vivas

ISSN: 2665-038X
Depósito Legal: TA2019000041

Instituto de Estudios Superiores de Investigación y Postgrado, IESIP
Editor: Fondo Editorial del Instituto de Estudios Superiores de Investigación y Postgrado, FEDIESIP

San Cristóbal, estado Táchira - Venezuela
Barrio Obrero. Quinta La Macarena
Carrera 17 entre Calles 13 y 14. N°13-52 A.
http:///iesip.edu.ve



FEDIESIP

FONDO EDITORIAL DEL INSTITUTO DE ESTUDIOS SUPERIORES
DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
San Cristóbal, estado Táchira - Venezuela

Volumen 2, número 3 (enero-junio), 2021

Revista Digital de Investigación y Postgrado

REDIP
ISSN: 2665-038X
Depósito Legal: TA2019000041
https://redip.iesip.edu.ve/



INSTITUTO DE ESTUDIOS SUPERIORES
DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO

VENTANAS AL CONOCIMIENTO

Revista Digital de Investigación y Postgrado (REDIP)

Es una publicación internacional del Instituto de Estudios Superiores de Investigación y Postgrado para la Innovación y Transferencia de Conocimiento (IESIP) y de Enlace Latinoamericano de Universidades (ENLAUNIV) dedicados a divulgar productos de investigación realizados en los campos de las Ciencias de la Educación, Ciencias Sociales, Ciencias Humanas, Epistemología y otras. REDIP es una revista semestral que emplea el sistema de evaluación externa de expertos, bajo la metodología pares ciegos (peer review) siguiendo las normas de publicación APA, para los trabajos presentados a fin de evaluar su calidad, originalidad, rigor científico, actualidad y vigencia. Nuestro arbitraje garantiza a los autores que el proceso sea imparcial y transparente.

Digital Journal of Research and Postgraduate Studies (REDIP)

It is an international publication of the Institute of Higher Research and Postgraduate Studies for Innovation and Knowledge Transfer (IESIP) and the Latin American University Liaison (ENLAUNIV) dedicated to disseminating research products in the fields of Educational Sciences, Social Sciences, Human Sciences, Epistemology and others. REDIP is a biannual journal that uses the system of external evaluation of experts, under the methodology of blind peers (peer review) following the standards of publication APA, for the works presented in order to evaluate their quality, originality, scientific rigor, timeliness and validity.Our arbitration guarantees authors that the process is impartial and transparent.

Jornal Digital de Pesquisa e Estudos de Pós-graduação (REDIP)

É uma publicação internacional do Instituto de Estudios Superiores de Investigación y Postgrado para la Innovación y Transferencia de Conocimiento (IESIP) e Enlace Latinoamericano de Universidades (ENLAUNIV) dedicada à divulgação de produtos de investigação nos campos das Ciências da Educação, Ciências Sociais, Ciências Humanas, Epistemologia e outros. REDIP é uma revista bianual que utiliza o sistema de avaliação externa de peritos, sob a metodologia de revisão cega por pares, seguindo as normas de publicação da APA, para os artigos submetidos, a fim de avaliar a sua qualidade, originalidade, rigor científico, actualidade e validade. A nossa arbitragem garante aos autores que o processo é imparcial e transparente.

Revue Digital de la Recherche et des Études Postuniversitaires (REDIP)

Il s'agit d'une publication internationale de l'Institut de recherche supérieure et d'études postuniversitaires pour l'innovation et le transfert de connaissances (IESIP) et de la liaison universitaire latino-américaine (ENLAUNIV) qui se consacre à la diffusion des produits de la recherche dans les domaines des sciences de l'éducation, des sciences sociales, des sciences humaines, de l'épistémologie et autres. REDIP é uma revista bianual que utiliza o sistema de avaliação de peritos externos, sob a metodologia de revisão por pares cega seguindo as normas de publicação da APA, para os artigos apresentados a fim de avaliar a sua qualidade, originalidade, rigor científico, actualidade e validade. Notre arbitrage garantit aux auteurs que le processus est impartial et transparent.

Dirección editorial

Editado por Instituto de Estudios Superiores de Investigación y Postgrado.
Fondo Editorial IESIP.
E-mail: redip@iesip.edu.ve
Correo electrónico: fondoeditorial@iesip.edu.ve
Web: https://redip.iesip.edu.ve/
https://iesip.edu.ve/

Revista de Investigación y Postgrado

Volumen 2, número 3 (enero-junio), 2021

Contenido

Abstract

Sumário

Résumé

Editorial

El matiz del pensamiento amalgama una diversidad transcompleja en el discurso y en la creencia de la perfectibilidad, es un resonar constante del valor moral, de la acción, de la construcción de ciencia desde un conocimiento transformador de la sociedad que replantea la necesidad de un cambio social impregnado de afectividad, sin apartar la razón en la dialéctica transcendental de la vida; es decir, en un engramado conceptual de las ciencias, la moral, la política, las leyes, la educación, del pensamiento en la universalización, democratización de los sentidos y de la sociedad en toda su extensión y profundidad. Esta diversificación de enfoques que plantean los articulistas en la REDIP, claramente proporcionan el pensamiento transcomplejo al que nos invita la ciencia, el conocimiento y los sistemas educativos en sus diferentes niveles y modalidades.

En esa historicidad, muchos elementos teóricos han estado presentes estableciendo una simbiosis fecunda y de engranaje gnoseológico del *eidos de la transcomplejidad entre pensamiento, realidad y lenguaje* que refiere Balza (2021) desde una reflexión profunda dando coherencia al matiz de la semántica ontológica discursiva en la vertiente transformacional de cohabitación entre subjetividades y la recursividad de ideas. Estas intencionalidades, desprenden el carisma intelectual de lo que constituye al ser humano como tal en la dimensión social informacional posmoderna que, ha abierto nuevos escenarios y metamorfosis alumbrados por la propia dialéctica societaria. Este cambio delineado en la insurgencia de la sociedad del conocimiento establece nuevos marcos de referencia; así, como impulsa permanentemente innovaciones en la realidad vivencial, constituida en la verdad. De allí, que asistimos a nuevos encuadres de orden conceptual, filosófico y metodológico más allá de los factores preeminentes del discurso moderno de la realidad.

En el orden semántico, REDIP se apega a la diversidad de ideas, atiende el principio de alteridad como una nueva perspectiva o marco teórico que se revela esclarecedor para hacer frente a nuestro presente desde una óptica moral. Por tanto, desde la visión de Ferrer (2021), también articulista de esta revista en el *Encuadre ontoepistémico a la formación jurídica del abogado en el Estado Social de Derecho y de la Justicia venezolana desde un entretejido conceptual-actitudinal-procedimental*, en el cual pincela de manera acuciosa lo que observa sobre la formación del abogado a partir de un marco de referencia curricular reduccionista, positivista que en lugar de ello debiera estar atendido desde una visión holopráxica y social del derecho. Porque estamos en la era de un mundo altamente complejo como el actual, expresa una profunda crisis, en la medida en que los grandes relatos que dieron consistencia al pensamiento científico han sido colocados en suspenso, dejados allí para que la propia conciencia crítica los retome y dar consistencia humanizadora a la solución o al menos minimización de los problemas puntuales que deberían ser abordados desde el Estado Social del Derecho para el bienestar colectivo, la salud educativa y la justicia social para lograr la profundización de la educación universitaria del siglo en curso.

En la mixtura discursiva de esta edición, los autores relatan distintas realidades; pero a su vez, todas apuntaladas al comportamiento humano, a la razón del ser en la dialéctica experiencial, del sentir y pensar en permanencia; al respecto, Duarte (2021), cuyo artículo es un resumen de la Tesis Doctoral titulada *La felicidad como valor humano en el aprendizaje*. Por tal razón, la afectividad, desde el entramado antropológico, es una zona intermedia de la estructura psíquica del ser humano en la que se unen lo sensible, en la que se verifica que el hombre es unidad de lo biológico y lo espiritual, lo pasional y lo cognitivo (Tomás y Garrido, 2004). Por tanto, educar dentro del marco de la educación queda puesta de relieve en la primacía que concede a la afectividad como medio para al-

canzar la meta y darle alcance a la armonía educativa.

Por otra parte, el abordaje conceptual en *el modelo pedagógico para la escuela activa como eje de la educación en valores. Una visión multidimensional en el sujeto aprendiz* de Miranda, (2021) vislumbra lo que muchos han escrito, pero poco se ha practicado; por tanto, y es que en esa analogía de la escuela activa con los axiomas planteados en la escuela libre de las hermanas Cossetinni, (1935-1950) en la apropiación del arte, de la belleza natural lo que en ella se percibe como camino hacia el aprendizaje de tacto, observancia, experimental y teórico en el fortalecimiento de los valores. Son piezas claves en la visión humana, filantrópica en una sociedad educativa sin acercamiento a las subjetividades, al propio yo y menos aún cercana a la pedagogía del amor y a la criticidad del pensamiento.

La concepción del mundo jurídico viene marcada por la historicidad del derecho comparado planteado por Martínez, (2021) en la *Historia del Derecho Comparado*, explanado en esta edición de REDIP, el cual es considerado, también, como una doctrina relativamente joven. De esta manera, en su disertación muestra la dialéctica jurídica muestra del estudio comparativo remembrando a Platón en el derecho de las ciudades, Aristóteles en las Constituciones de Atenas, David en las leyes de Solón y, así, a través de la historia se marca una secuencialidad en estudios de esta naturaleza. Por tanto, la gestión del derecho es trascendental para el control del comportamiento del hombre en sociedad en un mundo globalizado.

En ese orden, Molero, (2021) en su expresión categórica de: *Justicia constitucional y democracia: casos Colombia, Ecuador y Venezuela*, expuesta y fundamentada en la revista deviene en advertir que lo que se ha denominado Democracia Constitucional, viene siendo el propio ejercicio de control en los jueces generando divergencia en la legitimidad democrática en aparente contradicción con régimen democrático. En tal sentido, expone la no existencia de tal refutación.

En otro sentido, del interés jurídico y del nuevo comportamiento que está marcando al mundo producto de la crisis sanitaria declarada por la Organización Mundial de la Salud y que afecta a la humanidad planetaria, Hamdan, (2021) hace un recorrido sobre *El Debido Proceso Penal ante el Estado de Alarma por el Covid-19*, fundamentado de los decretos de Estado de Alarma que desde marzo 2020 hasta estos días ha decretado el Estado venezolano; por tanto, cómo desde el orden penal desde el enunciamiento Constitucional y de garantías a los Derechos Humanos . Es oportuno, colar que como sociedad estamos pagando una enorme deuda producto de la nefasta gestión ciudadana hacia nuestra Madre Tierra y hacia nuestros pares.

En esta integración de ideas en lo que al derecho se refiere, Ramírez (2021), en su articulado *A nivel mundial las leyes son eficaces en la protección del medio ambiente*, despliega en su discurso los problemas ambientales que el hombre ha generado en este mundo vida. Al respecto, apuntalo que aparte de ser un problema social se ha convertido en cultural por la misma dinámica que envuelve al individuo en su cotidianidad. No hay estimulación para un pensamiento crítico de su actuación y menos hacia lo que la humanidad vivirá en el futuro si no hay una transformación profunda.

Finalmente, Bautista (2021) en su extenso dirime sobre *Sistema de Responsabilidad Penal de los Adolescentes* fundamentado en las Leyes que rigen la materia en Venezuela. Desde esta perspectiva, se promueve la reinserción social del adolescente para que en el futuro sean parte productiva del país.

En este paisaje discursivo, de reconocimiento a las ideas, posturas de los articulistas plasmo que es un bien necesario, exhortativo, de modo diferente a la virtud y a la constancia epistémica en el desarrollo del conocimiento, en la construcción de ciencia para un devenir societario más humano, sensible a la vida y a los problemas que ella engendra. Por tanto, apelar a la conciencia como un rasgo del espíritu libre, crítico que proclame una sociedad, coherente y de pertenencia filantrópica en todos los tiempos y circunstancias del ahora y futuras; es decir, lo que es y lo que debe ser, para explicar en qué consiste el proceso de concienciación emergente en este corpus como manifestación de la trascendencia teleológica en la perfección de la gestión humana que, desde la educación promueve el Instituto de Estudios Superiores de Investigación y Postgrado IESIP.

Somos el reflejo de las generaciones futuras, somos el guion a seguir en la película de la vida, somos la pauta informativa de concienciación del hombre para la convivencia humana y somos el todo en la construcción societaria. No perdamos el camino.

Dra. Soledad Méndez Márquez.

Artículo científico
Scientific article
Artigo científico
Article scientifique

Referencia para citar: Balza, L. A. M. (2021). El eidos ontológico de la transcomplejidad. Una amalgama epistémica entre pensamiento, realidad y lenguaje. *Revista Digital de Investigación y Postgrado, 2,* (3), 17-30. https://redip.iesip.edu.ve/ojs/index.php/redip/article/view/28

El eidos ontológico de la transcomplejidad. Una amalgama epistémica entre pensamiento, realidad y lenguaje

Antonio María Balza Laya*
Miami / Estados Unidos

Resumen

La pretensión epistémica de articular algunas categorías gnoseológicas constitutivas del eidos ontológico de la transcomplejidad, constituye una fascinante aventura intelectual, puesto que implica valorar argumentalmente la relacionalidad ontológica implicada entre pensamiento, realidad y lenguaje. En estos predios del saber se ubica el presente trabajo científico, el cual se trazó como teleología cardinal, reflexionar a profundidad acerca de la amalgama epistémica entre pensamiento, realidad y lenguaje en tanto propósito por construir el eidos ontológico de la transcomplejidad. Metodológicamente, la reflexión teórica epistemológica se desarrolló desde una perspectiva hermenéutica dialéctica y transformacional, lo cual permitió la articulación argumental de un conjunto de premisas epistémicas provisionales, entendidas como el núcleo genealógico de una transepistemologia en construcción. Estas premisas son: los principios del Enfoque Integrador Transcomplejo, las dimensiones filosóficas de la matriz epistemica de la transcomplejidad, los portales de la sabiduría humana para un pensador transcomplejo y la coherencia entre las categorías gramaticales que soportan un translenguaje de naturaleza recursiva y transformacional. Teóricamente, el artículo se fundamenta en la Teoría Semántica Ontológica de la Verdad de Lorenz Puntel, citado por Romero (2009).De este modo, el discurso científico acerca de la transepistemologia de la transcomplejidad, debe estar fundamentado en una triple coherencias de la verdad: la coherencia semántica, la coherencia sintagmática y la coherencia argumentativa, pues esta última nos permite apreciar el nuevo conocimiento construido; además, el eidos ontológico de la transcomplejidad debe nutrirse de la alquimia de la complejidad, las substancias gnoseológicas concurrentes de la transdisciplinariedad y los enigmas de la lógica del tercer incluido.

Palabras claves: Eidos ontológico, transcomplejidad, pensar y pensarse, realidad multiversa, discurso y translenguaje.

Recibido en junio 09 de 2020
Aceptado en agosto 10 de 2020

*Dr. en Ciencias de la Educación, USM: Venezuela. Postdoctor en Educación, UBA: Venezuela. Postdoctor en Investigación Transcompleja, UBA. Magister en Economía: UCV. Economista, UC: Venezuela. Docente jubilado de la UNESR como Profesor titular. Autor de cinco libros sobre educación, investigación, transcomplejidad y ciencia. Autor de artículos en revistas nacionales e internacionales. Es miembro fundador de la Red de Investigadores de la Transcomplejidad (REDIT), Venezuela.

The ontological eidos of transcomplexity. An epistemic amalgam between thought, reality and language

Abstract

The epistemic claim to articulate some gnoseological categories constitutive of the ontological eidos of transcomplexity, constitutes a fascinating intellectual adventure, since it implies an argumentative assessment of the ontological relationality involved between thought, reality and language. In these grounds of knowledge the present scientific work is located, which was drawn as cardinal teleology, to reflect in depth about the epistemic amalgam between thought, reality and language as a purpose to build the ontological eidos of transcomplexity. Methodologically, epistemological theoretical reflection is developed from a dialectical and transformational hermeneutical perspective, which reaches the argumentative articulation of a set of provisional epistemic premises, understood as the genealogical nucleus of a transepistemology under construction. These premises are: the principles of the Transcomplex Integrative Approach, the philosophical dimensions of the epistemic matrix of transcomplexity, the portals of human wisdom for a transcomplex thinker and the coherence between the grammatical categories that support a translanguage of a recursive and transformational nature. Theoretically, the article is based on the Ontological Semantic Theory of Truth by Lorenz Puntel (2009). In this way, the scientific discourse about the transepistemology of transcomplexity must be based on a triple coherence of truth: semantic coherence, syntagmatic coherence and argumentative coherence, since the latter allows us to appreciate the new built knowledge; Furthermore, the ontological eidos of transcomplexity must be nourished by the alchemy of complexity, the concurrent gnoseological substances of transdisciplinarity and the enigmas of the logic of the third included.

Keyword: Ontological eidos, transcomplexity, thinking and thinking, multiverse reality, discourse and translanguage.

Os eidos ontológicos da transcomplexidade Uma amalgamação epistémica entre o pensamento, a realidade e a linguagem

Sumário

A pretensão epistémica de articular algumas categorias gnoseológicas que constituem os eidos ontológicos da transcomplexidade constitui uma fascinante aventura intelectual, pois implica uma avaliação argumentativa da relação ontológica envolvida entre pensamento, realidade e linguagem. O presente trabalho científico situa-se nestes campos do conhecimento, que foi elaborado como uma teleologia cardinal, reflectindo em profundidade sobre a amálgama epistémica entre o pensamento, a realidade e a linguagem como um propósito para construir os eidos ontológicos da transcomplexidade. Metodologicamente, a reflexão epistemológica teórica foi desenvolvida a partir de uma perspectiva dialéctica e transformacional hermenêutica, o que permitiu a articulação argumentativa de um conjunto de premissas epistémicas provisórias, entendidas como o núcleo genealógico de uma transepistemologia em construção. Estas premissas são: os princípios da Abordagem Integrada Transcomplexa, as dimensões

filosóficas da matriz epistémica da transcomplexidade, os portais da sabedoria humana para um pensador transcomplexo e a coerência entre categorias gramaticais que suportam uma translinguagem de natureza recursiva e transformacional. Teoricamente, o artigo é baseado na Teoria Ontológica da Verdade Semântica de Lorenz Puntel, citada por Romero (2009). Deste modo, o discurso científico sobre a transepistemologia da transcomplexidade, deve basear-se numa tripla coerência da verdade: a coerência semântica, a coerência sintagmática e a coerência argumentativa, já que esta última permite apreciar os novos conhecimentos construídos; além disso, os eidos ontológicos da transcomplexidade devem alimentar-se da alquimia da complexidade, das substâncias simultaneamente gnoseológicas da transdisciplinaridade e dos enigmas da lógica do terceiro incluído.

Palavras-chave: Eidos ontológicos, transcomplexidade, pensamento e pensamento, realidade multiversa, discurso e translinguagem.

L'eidos ontologique de la transcomplexité Une fusion épistémique entre la pensée, la réalité et le langage

Résumé

La prétention épistémique d'articuler certaines catégories gnoséologiques qui constituent l'eidos ontologique de la transcomplexité constitue une aventure intellectuelle fascinante, car elle implique une évaluation argumentative de la relation ontologique impliquée entre la pensée, la réalité et le langage. Le présent travail scientifique se situe dans ces domaines de connaissance, qui a été élaboré comme une téléologie cardinale, réfléchissant en profondeur sur l'amalgame épistémique entre la pensée, la réalité et le langage comme but pour construire l'eidos ontologique de la transcomplexité. Sur le plan méthodologique, la réflexion épistémologique théorique a été développée dans une perspective herméneutique dialectique et transformationnelle, qui a permis d'articuler de manière argumentative un ensemble de prémisses épistémiques provisoires, comprises comme le noyau généalogique d'une transepistémologie en construction. Ces prémisses sont les suivantes : les principes de l'approche intégrée de la transcomplexité, les dimensions philosophiques de la matrice épistémique de la transcomplexité, les portails de la sagesse humaine pour un penseur transcomplexe et la cohérence entre les catégories grammaticales qui soutiennent un langage traduit de nature récursive et transformationnelle. Théoriquement, l'article est basé sur la théorie de la vérité sémantique ontologique de Lorenz Puntel, citée par Romero (2009). De cette façon, le discours scientifique sur la transepistémologie de la transcomplexité, doit être basé sur une triple cohérence de la vérité : la cohérence sémantique, la cohérence syntagmatique et la cohérence argumentative, puisque cette dernière permet d'apprécier les nouvelles connaissances construites ; en outre, les eidos ontologiques de la transcomplexité doivent être nourris de l'alchimie de la complexité, des substances gnoséologiques concurrentes de la transdisciplinarité et des énigmes de la logique du troisième inclus.

Mots-clés: Eidos ontologique, Transcomplexité, Pensée et raisonnement, Réalité multiverse, Discours et Translangue.

El eidos ontológico de la transcomplejidad. Una amalgama epistémica entre pensamiento, realidad y lenguaje

En el concierto de la filosofía de la ciencia, pensar significa no enajenar nuestros propios pensamientos, es decir, no sacrificar las ideas en formación para plegarte a las ideas ajenas, formadas e instituidas. De ser así, estaríamos admitiendo, no solamente la clausura de mis verdades, sino la muerte de la ciencia.

El autor

1. Preámbulo que traza la línea argumental del discurso

El arte de pensar para interrogar la realidad, es una quinta esencia filosófica por excelencia, pues todo pensador, sin importar la época y sus circunstancias, experimenta una puja cognitiva irresistible por sospechar de las verdades universales establecidas, así como también de todo aquel saber abigarrado de los credos sin fundamento que a menudo lo conducen a reflexionar acerca de los paradigmas epistemológicos dominantes y aquellos en proceso de construcción, siempre marcado por la traza inquisitiva de sus pensamientos.

Esta particular empresa epistemica, necesariamente nos concita a recurrir a nuevas miradas epistemológicas para poder repensar en profundidad desde la transcomplejidad, los disímiles rostros de una realidad multiversa y caordica, así como también las heterogéneas interproblemáticas de la humanidad. Este encargo intelectual designa a la vez, desafiar una nueva discursividad científica que transporta, no solamente el continente gnoseológico de una nueva verdad, sino la amalgama epistemica implicadas entre *pensamiento, realidad y lenguaje*.

Planteadas las cosas de este modo, constituye una aspiración legítima del científico social que aborda la realidad desde una *transepistemologia transcompleja*, que su verdad sea compartida y reconocida por un circulo de pensadores y/o por la comunidad académica en general, lo que me conmina a poner a prueba la coherencia implicada entre la episteme desde la cual pienso la realidad, pero también el paradigma donde se despliega y extiende la episteme a través de un discurso que encierra en si mismo, el eidos ontológico de la transcomplejidad.

Ergo, es propósito cardinal del presente trabajo científico, reflexionar a profundidad acerca de la *amalgama epistemica* implicada entre pensamiento, realidad y lenguaje, en tanto intencionalidad por articular un conjunto de premisas epistémicas provisionales constitutivas del ***eidos ontológico de la transcomplejidad.*** Alcanzar este anhelado propósito, significa al mismo tiempo, postular un importante criterio de validación de una transepistemologia emergente, que forcejea por el reconocimiento de su identidad científica que la termine de posicionar en el ámbito académico investigativo.

En este sentido, la configuración orgánica y sistémica del presente pronunciado epistémico, pasa por articular de modo coherente y recursivo un conjunto de categorías gnoseológicas que dan cuenta de la necesidad de pensar y pensarse desde la transcomplejidad; la concepción de la realidad como una entidad multiversa y caordica que integra materia y energía; asi mismo se enfatiza en un translenguaje

de naturaleza transformadora y transgresiva, como substancia que alimenta un discurso emergente, todo lo cual devela en forma entrelazada una teleología: ***un acercamiento gnoseológico al eidos ontológico de la transcomplejidad.***

Finalmente se ofrecen algunos apuntes que sintetizan las trazas cognitivas medulares de un discurso inconcluso.

2. Pensar y pensarse sin ataduras desde la transcomplejidad

El pensamiento del ser humano es una actividad natural inmanente a la facultad biológica y particularmente neurocognitiva del sistema cerebro–espiritu–contexto, en tanto *pensar y pensarse desde la transcomplejidad*, lo asumo en esta reflexión desde la ontología misma de la praxis investigativa, para dar a luz a una nueva verdad siempre provisional. Esto designa, no doblegarse frente a lo conocido, a la verdad del otro, es decir, no someterse a la supremacía de los paradigmas establecidos a través de los cuales se proclaman verdades y teorías incontrovertibles, univocas e infalibles, pues esto también encarga una concitación al auto cuestionamiento y la autocrítica para no dejar incólume nuestras verdades y mantener en vigilia el propio pensamiento.

Este planteamiento permite desplegar, que es la magia consciente del pensamiento y el lenguaje lo que nos hace libres para desplazarnos mucho más allá de los paradigmas epistemológicos establecidos en la construcción de la ciencia, tal y como lo asume Balza (2019, p. 18), cuando precisa:

> Solo cuando pensamos más allá de aquellas armaduras epistemológicas y metodológicas que no nos permiten pensar, podemos experimentar un dialogo recursivo entre las mentes…es esto lo que nos puede conducir a la búsqueda del equilibrio perdido en la confrontación dialéctica entre los paradigmas, para propulsar la reflexión y la autocrítica en un acto de máxima expansión de la conciencia; por eso debemos educar para desobedecer a los modelos de pensamiento que alimentan a los vetustos paradigmas ideológicos, epistemológicos y culturales que nos gobiernan.

En efecto, cuando el científico social no toma a la conciencia en su conjunto, ésta puede ser una conciencia falsa y corremos el riesgo de caer prisioneros en la trampa del intelecto, es decir, en la dictadura de la razón hegemónica del pensamiento. Por lo tanto, trascender las armaduras epistemológicas y metodológicas heredadas de la modernidad científica, significa ejercitarnos en la desobediencia epistemica y custodiar, aun en la diversidad, las concepciones epistemológicas emergentes y transformacionales.

En el fragor de la controversia entre pensamiento, realidad y método, Collado (2007, p. 28), expone que “la libertad de pensamiento en el campo de las ciencias, devela una defensa militante a la pluralidad metódica, la cual siempre ha estado amenazada por los monismos y/o falsos pluralismos”. De allí la inminente necesidad de vigilar de cerca las concepciones ontoepistemológicas y metódicas de *la transcomplejidad* para evitar que se produzcan confusiones y desconciertos que desvirtúen su naturaleza emergente y fundamentalmente, sus infinitos horizontes teleológicos.

Por estas razones, el pensamiento transcomplejo debe ser de naturaleza irreverente y transgresiva, desplegando siempre la estampilla de la confianza y la garantía para abogar, no solo por la inteligibilidad y lucidez del discurso, sino por el re entendimiento del sentido e identidad de la ciencia. Por ello, es pertinente citar a Hegel (1817, p. 51), quien en su filosofía idealista enfatiza “en la identidad del ser y

la libertad de pensamiento, pues éste constituye la sintaxis del pensar y es allí donde tiene lugar la semántica de las nuevas ideas".

De este modo, una mirada transcompleja a la multireferencialidad de lo real, ubica al científico frente a una conectividad sinectica profunda entre pensamiento, imaginación, pretensión, construcción y autocritica, puesto que *un pensamiento transcomplejizador* propulsa la imaginación creadora como el umbral de toda construcción gnoseológica, pues imaginamos aquello que pretendemos alcanzar, perseguimos lo que imaginamos, y finalmente el investigador construye y reconstruye lo que persigue como una obra de arte pensisentida e inédita.

Entonces, la libertad de pensamiento constituye una herramienta poderosa y temible en la construcción del discurso científico, puesto que reivindica la dimensión conciencial del ser y toma el espiritu de sí mismo, el cual se manifiesta en lo concreto mediante un dialogo ferviente entre *la inmanencia y la trascendencia*, pero también se nos transparenta en la conciliación transdialógica entre la materia y la inmateria, entre la imagen especular y los imaginarios sin fronteras, y sobre manera, entre la ciencia del hombre y la ciencia divina.

Ergo, es en el incesante movimiento de la mente como un transitar silente y sin pausa, donde tiene lugar el pensamiento libre que recorre, tanto los territorios conocidos por la ciencia, como todos aquellos parajes ontológicos desconocidos. Esto permite desplegar, que el ocio prolongado del espiritu y la quietud del pensamiento, no constituye una forma de libertad, sino una manera discreta de mantenerla en reposo.

De allí que, en ese transitar sosegado de la mente, se sintetiza como acto consciente, la fascinante aventura de pensar, pero también de comunicar lo que se piensa, puesto que ningún paradigma habría podido surgir y evolucionar en el tiempo, sin una forma cualquiera de comunicación del pensamiento. Por ello Balza (2013, p. 125), cuando se refiere a los portales de la sabiduría humana para un pensador transcomplejo proclama, que "esa magia encantadora del pensamiento libre del ser humano, se nos transparenta como una suerte de flujo de energía, como una pulsión intuitiva que opera como fuente autónoma e infinita de una sabiduría que ilumina silentemente toda la obra de la invención humana".

En correspondencia con esta visión, *la transcomplejidad en tanto transepistemologia en construcción,* encarna una impetuosa arremetida del pensamiento y el lenguaje contra la realidad, en cuyo viaje fusiona las representaciones especulares del mundo vital sensible y los parajes ontológicos indivisos del mundo virtual, conciencial y espiritual. Esta fundición de la realidad congrega *la alquimia de la complejidad, las substancias gnoseológicas concurrentes de la transdisciplinariedad y los enigmas que subyacen en la lógica del tercer incluido,* en tanto afán por construir una imagen hologramática y armónica de nuestra existencia en el universo.

Entonces, cuando el científico social transcomplejiza sus pensamientos, irradia una energía transluminica que seduce y arrastra el pensamiento del otro, para discurrir sin límite más allá de la caja de herramientas de la sabiduría cotidiana y situar al investigador en capacidad de bordear los hitos cognitivos de las disciplinas y zigzaguear las fronteras gnoseológicas de los nuevos territorios del saber. Además, la transcomplejizacion del pensamiento conduce a re significar las distintas dimensiones filosóficas de la ciencia, pero también a re examinar la estructura de la línea argumental del discurso que deviene de un translenguaje de naturaleza transformadora.

He aquí *la* alquimia sapiente imbricada entre pensamiento transcomplejo, realidad multiversa y trans-

lenguaje científico, para perfilar las *pértigas gnoseológicas fundantes del eidos ontológico de la transcomplejidad*, pues desde esta amalgama epistemica, la nuevas verdades en construcción tienden a fermentar, desde la plasticidad sináptica de la razón y el dialogo generativo y comprensivo entre la razón ética de toda ciencia y la estética virtuosa y ejemplar del conocimiento.

Este planteamiento tiene sustento en la Teoría Semántica Ontológica de la Verdad de Lorenz, citado por Romero (2009, p. 21) quien apunta que, "el dialogo de la razón con la realidad, es la fuente de toda verdad con pretensiones sistemáticas y holísticas, destacando la relevancia y significado de la categoría de verdad para el lenguaje como tal, pues éste es esencial para la plena determinación semántica y ontológica del discurso".

3. La realidad. Una entidad multiversa y caordica que integra materia y energía

En el contexto de la filosofía de las ciencias, la *razón ontológica del conocimiento* designa una manera de hacer referencia a las múltiples nociones, tipologías y concepciones acerca de la realidad que debe abordar un investigador, sean estas *nouménicas, fenoménicas, noológicas, noosféricas, caordicas, entre otras*, para dar cuenta de su naturaleza y relacionalidad en la construcción de la verdad. Este cometido epistémico ha de tomar en cuenta el entorno, el multicontexto y las circunstancias temporales y culturales implicadas en la genealogía de un nuevo conocimiento.

Ahora bien, desde la transcomplejidad no podemos pretender encerrar la realidad en una categoría conceptual simple, nominal y/o en una definición figurada representativa de una entidad objetual concreta. Tampoco es suficientemente convincente afirmar, que la realidad es lo que son nuestros pensamientos e intuiciones acerca del mundo que nos rodea, pues desde la ontología de los procesos de investigación, la realidad es mucho más que eso.

Ergo, resulta bien pertinente recurrir a la concepción de Schavino (2017, p. 2), quien enuncia, que:

> Lo ontológico desde la transcomplejidad permite concebir la realidad que se intenta abordar en tanto objeto de estudio, como multiversa, multicausal, dinámica e indeterminada; es una realidad que integra en sí misma la certeza, la incertidumbre y el desorden, pero no conduce a la supresión de la simplicidad, por el contrario, integra todo aquello que pone orden, distinción y precisión.

De conformidad con este enunciado epistémico, la realidad debemos pensarla como un híbrido entre lo simple y lo complejo, entre lo disciplinario y transdisciplinario, pero además, la realidad se corresponde también con todas aquellas entidades imperceptibles excluidas por los protocolos científicos de los paradigmas que orientaron la ciencia en la modernidad académica.

Esta idea permite desplegar, que cuando el científico social transcomplejiza sus pensamientos para dar cuenta de la realidad como objeto de estudio, ésta se nos transparenta en un *magma ontológico multiverso y caordico*, que integra las representaciones especulares y figuracionales del mundo nouménico, la vitalidad fenoménica de la geografía humana de naturaleza secular y profana, las redes energéticas noosféricas y caordicas que interconectan los sistemas y todo el misterio implicado en las cosmogonías universales de naturaleza divina y sagrada que deviene en una *noologia trascendental.*

Desde esta línea de planteamientos, la realidad constituye una supra categoría ontológica abierta, transformable y en construcción, que incluye al investigador en tanto sujeto que piensa, visiona y

sueña al objeto pensado -*sea este una entidad física concreta o substancia abstracta*- y, además, integra la energía de lo omnisciente, lo que en definitiva constituyen tres rostros de una misma y sola realidad.

Cuando ubicamos la realidad en el plano del sujeto que piensa, nos estamos refiriendo al ser humano en su multidimensionalidad vital y sensible, mientras que la realidad entendida como objeto pensado designa representaciones multiversas, poliédricas, virtuales y multireferenciales, en tanto la realidad ubicada en la esfera de lo sagrado y divino, deviene en una red energética que nos conecta con el poder de la fe cristiana y la sabiduría divina para dar cuenta de la creación del universo, la redención de los pecados del hombre y la salvación de la raza humana **que convive en el Reino de Dios.**

Esta amplia perspectiva acerca de la *dimensión ontológica* de la filosofía de la ciencia desde la transcomplejidad, propone pensar en una realidad *multidimensional, transreferencial y onto noologica*, todo lo cual configura una supra estructuración de multiniveles ontológicos, los cuales definitivamente reemplazan la concepción de una realidad unidimensional, especular y referencial e inscrita en una sola lógica, propia del pensamiento que alimentó la ciencia clásica de la modernidad.

El planteamiento precedente permite postular la necesidad y urgencia de una transepistemologia de naturaleza hologógica y cosmovisionaria, para lograr la comprensión a plenitud, no solamente de la religazón de múltiples niveles de realidades, sino de la unidad compleja del ser humano en su existencialidad, vitalidad y trascendencia conciencial desde sus pensamientos.

De este modo, *la transcomplejidad designa un transparadigma en evolución,* que se nos revela a través de un particular estado de la conciencia, para cosmovisionar, no solamente la puja dialéctica entre múltiples lógicas científicas, sino la interdependencia sistémica de todos los niveles de realidad. Ergo, en tanto afán por aproximarnos al **eidos ontológico de la transcomplejidad**, la realidad se nos vuelve multirreferencial, híbrida y caordica, mientras que el discurso del científico social está seriamente comprometido con la libertad de pensamiento.

4. Discurso y Translenguaje. Disquisiciones desde la recursividad del pensamiento

Antes de incursionar en la configuración de un tejido teórico argumental acerca de la agitación y recursividad del pensamiento para dar cuenta de la ontología del discurso y la naturaleza transversal y transgresiva de un translenguaje, es necesario discernir en torno a las derivaciones gramaticales implicadas entre escritura, lenguaje y discurso científico, en tanto afán por construir un cuerpo de argumentos teóricos epistemológicos que le proporcionen fundamentos sólidos al *eidos ontológico de la transcomplejidad.*

Una aproximación conceptual acerca de estos constructos desde la mirada de Camana (2016), permite concebir a la escritura científica como un estilo estructurado y representativo de un sistema de ideas, conceptos y categorías gnoseológicas que configuran un texto que se expresa en un lenguaje. Este sistema gramatical debe denotar la necesaria coherencia entre la duda en cuestión, epistemología, método y el aporte al conocimiento. Por su parte, el lenguaje representa *la variedad del habla* que resulta de adaptar la lengua ordinaria a la comunicación de contenidos técnicos o especializados, mientras que el *discurso científico* representa la construcción textual y/o oral que permite la comunicación de narrativas científicas desde una lengua especializada, donde dialogan léxico y sintaxis en la configuración de un contenido epistémico explícito.

Como se puede apreciar, existe toda una relacionalidad ontológica y lingüística implicada entre estas categorías gramaticales, todo lo cual se desprende del dialogo fecundo del pensamiento con la realidad en tanto propósito por articular significados, ideas, contenidos, texto y contexto en el intento por dar a conocer una nueva verdad y poner a prueba las cualidades generativas del lenguaje y su ontología de naturaleza transversal.

Desde esta perspectiva, la ontología transversal del lenguaje, conforme lo visiona Balza (2013, p. 48), "no solamente trastoca su objeto de conocimiento, sino que designa las infinitas posibilidades generativas de las palabras que nutren el construccionismo simbólico que opera en el transito mental de la computación cerebral del mensaje a la cogitación del pensamiento". Entonces, el ser humano hecho desde el pensamiento y el lenguaje, puede discursear acerca de lo conocido y lo vivido, pero también trascenderlo en un viaje virtual hacia lo desconocido desde la fuerza de *la recursividad del pensamiento.*

Por ello, Rocha de la Torre (2005, p. 10), al referir el lenguaje en la filosofía de Heidegger plantea, que "éste está sometido a la libertad de pensamiento, que transforma la existencia humana, pues la libera de todo fundamento metafísico y la hace más abierta, gracias al reconocimiento del carácter velado y misterioso del mundo y su innegable lingüisticidad".

En relación con la eclosión de un *translenguaje trascendente*, invoco a la gramática generativa implicada en la filosofía del lenguaje, para dar cuenta de la posibilidad de un lenguaje de orden superior o meta lenguaje, tal y como lo expone Bertrand Russell (1970, p.s.n) en su Teoría de los Niveles del Lenguaje, cuando profiere que, "cada lenguaje posee una estructura propia respecto a la cual, nada puede enunciarse en el propio lenguaje, sin embargo, puede haber otro lenguaje que trate y trascienda la estructura del primer lenguaje, no existiendo limites en esta jerarquía de un lenguaje alternativo".

Efectivamente, un translenguaje interpela la ontología misma de una gramática generativa y transformacional, puesto que es capaz de narrar las transvisiones que el científico construye acerca de las representaciones especulares del mundo de la vida, pero también de las líneas indivisas de la realidad. Ergo, un translenguaje pugna por interpelar, integrar y trascender los significantes de lo real en tanto-propósito por re significar y/o ampliar la carga semántica de las gnoseologías instituidas.

Esto significa, que un translenguaje es una condición necesaria para ayudar a fortalecer y legitimar la transcomplejidad como transepistemologia en construcción, pues, este también forcejea por la restauración de la fuerza de las palabras que se han debilitado y empobrecido en la simplificación de los enunciados, la trivialidad discursiva y la ausencia de reflexión del científico social.

Respecto a la reflexividad, esta constituye un importante principio del *Enfoque Integrador Transcomplejo*, pues para Balza (2013, p. 104), "designa un proceso intelectivo que propulsa encontrarse con uno mismo, estableciendo un dialogo interior para repensar lo pensado, como un cambio de dirección de un acto mental que subsume la valoración intersubjetiva del *propio yo* alimentado por la conciencia".

Esto significa, que un translenguaje debe nutrirse de la reflexividad como una condición inexcusable para auxiliar y contribuir a fortalecer la transcomplejidad como *transepistemologia en construcción*, enmarcada dentro de una gramática generativa transformacional, la cual es referida por Tarski, en su visión acerca de la concepción semántica de la verdad, citado por García (2010, p. 15), como "un amplio campo de estudio que utiliza reglas lingüísticas transformacionales para representar el desplazamiento y re-

significación de constituyentes y significantes del lenguaje natural".

El lenguaje transcomplejo postula Salazar (2012, p. 65), "permite abarcar la multidimensionalidad de la filosofía de la ciencia, por cuanto envuelve la certeza y la incertidumbre, el caos y lo impredecible de las realidades cotidianas, sin separarlas de las simplicidades, puesto que también las incluye".

De este modo, la naturaleza recursiva y diacrónica de un translenguaje, rescata e integra la cotidianidad y la sencillez poética de la filosofía antigua y la mezcla con la irreverencia y la reflexión transgresiva propia de la filosofía de la ciencia de la transmodernidad cultural.

Para Corvallis (2016, p.s.n), "la recursividad del pensamiento proviene de los avances de la neurociencia, la psicología cognitiva y la antropología lingüística para religar distintos pensamientos y tener conciencia del paso del tiempo, pensar en nosotros mismos y en lo que piensan los demás".

Por lo tanto, la recursividad del pensamiento en el contexto de la transcomplejidad, destina poner a prueba la alquimia de un translenguaje de naturaleza transgresiva y transformacional que le permite al científico social, no solamente profundizar en la ontología del yo, sino vislumbrar la emergencia de nuevas estructuras lingüísticas de naturaleza diacrónica. Este examen epistémico comporta recrearse en una dialéctica generativa entre significados provenientes de episodios del pasado con imaginarios y eventos expectantes.

5. Acercamiento discursivo y argumental al eidos ontológico de la transcomplejidad

Reflexionar en torno al *eidos ontológico de la transcomplejidad,* significa ir en la búsqueda del *quit genealógico* de una nueva racionalidad científica. Es recrearnos en una trialéctica generativa entre pensamiento, realidad y lenguaje para aproximarnos a un conjunto de premisas epistémicas provisionales que operen como las dovelas que soportan el peso de un nuevo templo del conocimiento: *la transcomplejidad.*

El eidos ontológico de la transcomplejidad, debemos entenderlo como el magma filosófico cardinal donde tiene lugar la fecundación, germinación, eclosión y evolución de la transcomplejidad, el cual se nuclea en torno a un conjunto de principios, valores gnoseológicos y premisas epistémicas temporales, que al imbricarse en el discurso le aseguran una identidad científica a la transcomplejidad, entendida ésta como una transepistemologia en construcción y/o un transparadigma en evolución.

En armonía con este planteamiento, el *eidos ontológico de la transcomplejidad* se refiere a la mezcla recursiva, contextualizada y argumental en el discurso del científico social, de *los principios del Enfoque Integrador Transcomplejo, las dimensiones filosóficas de la matriz epistemica de la transcomplejidad, los portales de la sabiduría humana para un pensador transcomplejo en el ámbito de una investigación doctoral y/o posdoctoral y la coherencia (semántica, sintagmática y argumentativa) entre las categorías gramaticales que soportan un translenguaje de naturaleza recursiva y transformacional*.

En lo atinente a los principios del Enfoque Integrador Transcomplejo, éstos según Schavino (2010, p. 20), son: "*la complementariedad relevante, la sinergética relacional compleja, la reflexividad, el principio dialógico recursivo y el principio de integralidad*, los cuales han de ser mezclados y contextualizados recursivamente en todos los momentos del discurso del investigador".

Respecto al principio de complementariedad relevante, dada la naturaleza multiversa e hipercompleja de la realidad, se requiere, tanto de la multi perspectividad, como de la complementariedad metodológica, que nos permite recurrir a transmetodologias para transitar por todos los laberintos posibles del rizoma social concebido como objeto de estudio, y asegurar la completitud en el abordaje de lo real en nuestras praxis investigativas.

Aunque estas premisas epistémicas no son las únicas, ni mucho menos permanentes, las mismas nos ofrecen una estación de partida, una referencia necesaria, un horizonte gnoseológico compartido para tomar la ruta de valoración y legitimación de una narrativa científica transcompleja, que además debe nutrirse de *la alquimia de la complejidad, las substancias gnoseológicas de la transdisciplinariedad y los enigmas de la lógica del tercer incluido.*

En relación con esta última idea, la misma da cuenta de un nivel de realidad incluyente para la comprensión de lo múltiple, tal y como lo refiere Morin (2002: 16), "esta es una lógica que incluye la necesaria comprensión de los múltiples niveles de realidad en que han de percibirse y dirimirse los complejos e impredecibles problemas humanos, para la construcción de la unidad de un conocimiento que se enriquece y acrecienta en la diversidad".

En este caso, no se trata de la objetivación del objeto de conocimiento desde lo procedimental, normativo y procesual que antecede a toda certeza absoluta; me refiero a la ontología de una nueva discursividad científica que subjetiviza el objeto de conocimiento, donde tiene lugar la impermanencia, la temporalidad, la alteridad y la transitoriedad desde la reflexión y cogitación simultanea de varios pensamientos.

De este modo, el ***eidos ontológico de la transcomplejidad*** lo vamos construyendo en colectivo desde una trialéctica fecunda entre *pensamiento, realidad y translenguaje*. Este último debe ser de naturaleza recursiva, transgresiva y transformacional, pues el mismo se recrea en el dialogo entre la certeza y hesitación del mismo pensamiento, en tanto pretensión por enriquecer *la línea argumental del discurso que narra la eidética de una ciencia transcompleja, la cual se enriquece del descubrimiento, la intuición y la creatividad del investigador, como bien lo asume Zaa (2020, p.s.n) cuando expone que:*

> La investigación transcompleja se apoya en los descubrimientos de los físicos teóricos contemporáneos, que han propuesto una nueva explicación de la realidad, otorgando a la intuición y a la creatividad la posibilidad de llevarnos aún más lejos en el conocimiento de lo real. En esa línea, la propuesta transcompleja consiste en que se reconozca a las coincidencias (sincronicidades) que tienen significados íntimos para el sujeto, el mismo valor que se da a los órdenes cuantitativos.

Entonces, desde la filosofía del lenguaje, la riqueza de la línea argumental de un discurso científico transcomplejo, nos emplaza como científicos sociales a profundizar en las coincidencias para la articulación de tres grandes niveles de coherencia: la coherencia semántica, *la coherencia sintagmática y la coherencia argumentativa.* Esta última es de capital relevancia, puesto que da cuentas de los planteamientos emergentes que enriquecen la razón teleológica del conocimiento, pues cuando el argumento nos es esquivo, se evapora la esencia de todo razonamiento y se desdibuja el eidos de toda verdad científica.

De modo tal, que asumir una postura indiferente y/o contraria a este planteamiento, se corre el riesgo, no solamente de dispersarnos y extraviarnos en nuestros propios caminos, sino de perdernos dentro de la diversidad y la libertad infinita de las pujas epistémicas, así como también difuminarnos en

el laberinto dialéctico y transparadigmático que congrega a lógicas científicas convergentes, contrapuestas y/o complementarias.

Soy de la idea, de que necesitamos estar y convivir en la substancia vital de una transepistemologia con referentes, principios, valores gnoseológicos y premisas epistémicas que le asignen consonancia e identidad y hasta legitimación social, aun dentro de la diversidad y multiperspectividad del pensar, pues una transepistemologia sin referentes, sería como una ciencia sin militancia y un discurso sin interlocutores. Esto significa, una ciencia sin compromiso social.

Algunos apuntes que sintetizan el discurso

Toda reflexión epistemica en el contexto de la filosofía de la ciencia, generalmente refleja una articulación cognoscitiva entre las distintas dimensiones o razones del conocimiento. Este artejo del saber se recrea en la andreía propulsiva del pensamiento, en tanto afán por transcomplejizarse para penetrar en los límites imperceptibles de la existencia del ser, pero más aún, por acercarse al eidos ontológico de toda entidad desde la alquimia cognitiva implicada entre pensamiento, realidad y lenguaje.

Entonces, en el concierto de la filosofía de la ciencia, pensar significa no enajenar nuestros propios pensamientos, es decir, no sacrificar las ideas en formación para plegarte a las ideas ajenas, formadas e instituidas. De ser así, estaríamos admitiendo, no solamente la clausura de mis verdades en ciernes, sino la muerte de la ciencia.

Ergo, desde la transcomplejidad, la realidad debemos pensarla como una mezcla heterogénea entre lo simple y lo complejo, entre lo disciplinario y transdisciplinario, entre lo humano y lo divino, tomando en cuenta que la realidad concierne también a todas aquellas identidades excluidas por la tradición científica decimonónica sustentada en paradigmas que gobernaron la construcción de la ciencia en la modernidad académica.En este sentido, la transcomplejidad siempre nos permite elevar el pensamiento tan alto y tan lejos donde la abulia no nos alcance; ella nos empina en una atalaya para otear y examinar el mundo de la vida desde el trono de la filosofía de la ciencia, pero sobre manera nos estimula para pensisentir y valorar todos los paisajes ontológicos que vamos mirando y reconstruyendo en el mismo vuelo del pensamiento y el discurso.

Entonces, cuando pienso la realidad de modo transcomplejo, no solamente arremeto contra los paradigmas establecidos y las verdades ajenas para interpelarlas de modo severo, sino que me vuelvo un sensor implacable de mis propios presupuestos epistémicos y teoremas gnoseológicos. Esta arremetida del pensamiento sobre la realidad y los paradigmas instituidos, nos concita a desafiar una particular ontología transversal del lenguaje, es decir, un translenguaje concurrente de naturaleza recursiva y transformacional.

Efectivamente, se trata de un translenguaje que intima la ontología misma de una gramática generativa y transformacional, en tanto interés por dar cuenta de representaciones y transvisiones que el científico construye acerca de las entidades especulares y fenoménicas del mundo de la vida, pero también de los rostros incorpóreos y etéreos de la realidad. Ergo, un translenguaje propulsa la interpelación, integración y la trascendencia de los significantes de lo real en tanto interés por re significar la carga semántica de las cartografías teóricas conocidas.

En este sentido, el ***eidos ontológico de la transcomplejidad*** germina de una amalgama epistemica entre

pensamiento, realidad y lenguaje y el mismo traduce una composición recursiva, contextualizada y argumental en el discurso del científico social que integra: l*os principios del Enfoque Integrador Transcomplejo, las dimensiones filosóficas de la matriz epistemica de la transcomplejidad, los portales de la sabiduría humana para un pensador transcomplejo y la coherencia (semántica, sintagmática y argumentativa) entre las categorías gramaticales que soportan un translenguaje de naturaleza recursiva y transformacional.*

Finalmente, estas premisas epistémicas no son las únicas, ni mucho menos permanentes, sin embargo las mismas nos ofrecen un punto de partida, unos principios fundantes compartidos y unos valores epistémicos implicados, como una referencia necesaria para tomar la ruta de valoración y construcción de la identidad de una narrativa científica transcompleja, que además debe nutrirse de *la alquimia de la complejidad, las substancias gnoseológicas de la transdisciplinariedad y los enigmas de la lógica del tercer incluido.*

Referencias

Balza, A. (2013). *Pensar la Investigación Postdoctoral desde una Perspectiva Transcompleja.* REDIT. Maracay. Venezuela.

Balza, A. (2019). *La Transcomplejidad. Un Modo de Pensar y Comprender la Trama de la Vida del Ser Humano.* Editorial Académica Española, Mauritius.

Camana, R. (2016). *El Objetivo de la Escritura Científica.* www.https: Roberto Camana. Word press.com/ 2016/1025/ objetivos-de-la-escritura-científica/#html

Corvallis, M (2016). *La Recursividad del Pensamiento.* www. https: //filosofía. Laguia.com/filosofía-y-antropología/la recursividad…html .

Collado, S. (2007). La Emergencia de la Libertad. En Themata. *Revista de Filosofía* 38, 7007. Universidad de Navarra, España.

Hegel, G. (1817). *Pensamiento y Realidad.* Disponible en: www.https: // filosofía. Org/enc/ros/ Hegel html

Morín, E. (2002). *La Lógica del Tercer incluido.* http://www.edgarmorin.org/blog/42-epistemologia/438-tercero-incluido.html.

Roche de la Torre, A. (2005). *Más allá de la Palabra. El lenguaje en la filosofía de Heidegger.* www. https: // ve.scielo.org/scielo php? Scrip?.

Romero, J. (2009). *Teoría Semántica Ontológica de la Verdad.* www.jstov.org. Stable/41220918/ teoría -semantica-ontologica-de-la-verdad.html.

Russell, B. (1970). *Teoría de los Niveles del Lenguaje.* ub.edu/filosofía-del-lenguaje-fge/dossiers/tema 4 pdf.

Schavino, N. (2012). El Enfoque Integrador Transcomplejo y la Investigación Educativa. En: *La Transcomplejidad una nueva visión.* REDIT, Maracay, Venezuela.

Schavino, N. (2017). Epistemología del Enfoque Integrador Transcomplejo. En *Investigación Transcompleja. De la Disimplicidad a la Transcomplejidad. Maracay,*

Salazar, S .(2012). Reflexiones sobre el Uso del Lenguaje en la Investigación Transcompleja. *En La Transcomplejidad. Una nueva Visión, Ediciones REDIT.*

Zaá, J. (2020). *La Transcomplejidad desde la Filosofía.* reditve.wordpress.com/2020/ 02/21/transcomplejidad-desde-la-filosofia/.

Referencia para citar: Ferrer, L. (2021). Encuadre ontoepistémico a la forrmación jurídica del abogado en el Estado Social de Derecho y de la Justicia venezolano desde un entretejido. *Revista Digital de Investigación y Postgrado, 2,* (3), 31–44. https://redip.iesip.edu.ve/ojs/index.php/redip/article/view /29

Encuadre ontoepistémico a la formación jurídica del abogado en el Estado Social de Derecho y de Justicia venezolano desde un entretejido*

Lesbia Ferrer**
Santa Bárbara de Barina / Venezuela
ORCID ID: https://orcid.org/0000-0002-1225-6447

Resumen

En el presente artículo se dan unas pinceladas sobre la formación que reciben los futuros abogados y abogadas en las universidades venezolanas haciéndose énfasis en un caso como la Unellez. Se plantea la importancia que, desde nuestra experiencia educativa, participemos y promovamos la revisión de los currículos de la carrera de Derecho para que en un futuro pueda ser servir de referente para una posterior reforma curricular. El reto planteado es lograr desde las aulas universitarias un profesional comprometido con los postulados constitucionales del Estado Social de Derecho y de Justicia. Un servidor con sentido de responsabilidad social, pertenencia y ética profesional en las diferentes disciplinas del derecho. Que más allá de los claustros universitarios el estudiante a egresar como abogado logre poner en práctica sus conocimientos, que le aseguren en un futuro no muy lejano su desarrollo personal, ético y profesional en el ámbito de sus competencias. Del mismo modo este planteamiento es posible partiendo de una epistemología compleja de lo que son las ciencias jurídicas actuales y como deben alejarse de concepciones reduccionistas, herencia de un positivismo clásico que ha sido la concepción clásica que ha imperado en la enseñanza. Para ello es necesario apoyarse en una visión transversal de lo que implica el currículo. Además de estos aspectos el artículo describe una posible ruta metodológica a seguir en proceso de investigación en una investigación que tenga como propósito generar una modélica educacional desde la perspectiva de formación comunitaria en las ciencias jurídicas desde una visión práctica para la enseñanza del estudiante de Derecho.

Palabras claves: epistemología jurídica, ontología de la formación jurídica, estado social de derecho y de justicia, complejidad.

Recibido en febrero 06 de 2020
Aceptado en abril 03 de 2020

* El presente artículo se desprende del proyecto de tesis doctoral que desarrolla la autora.

** Estudiante de Doctorado en Ciencias de la Educación en la Unellez. Especialista en Derecho Laboral, Universidad Fermín Toro, Venezuela. Jueza Provisoria del Tribunal Segundo Ordinario y Ejecutor de Medidas del municipio Barinas, estado Barinas – Venezuela. Estudiante de Doctorado en Ciencias de la Educación, Unellez – Venezuela. E-mail: lesbiaferrer68@gmail.com

An Ontopsychic Look at the Legal Training of Lawyers in the Venezuelan Social State of Law and Justice from a complex interweaving

Abstract

In this article, we give a few brushstrokes about the training that future lawyers receive in the universities of the Venezuelan country, emphasizing a case like the Unellez. It is important that, from our educational experience, we participate and promote the revision of the curricula of the law degree so that in the future it can serve as a reference for a subsequent curricular reform. The challenge is to achieve from the university classrooms a professional committed to the constitutional postulates of the Social State of Law and Justice. A servant with a sense of social responsibility, belonging and professional ethics in the different disciplines of law. That beyond the university cloisters the student to graduate as a lawyer manages to put into practice his knowledge, which will ensure him in the not too distant future his personal, ethical and professional development in the field of his competences. In the same way, this approach is possible starting from a complex epistemology of what the current legal sciences are and how they must move away from reductionist conceptions, the inheritance of a classic positivism that has been the classic conception that has prevailed in teaching. To do so, it is necessary to rely on a transversal vision of what the curriculum implies. In addition to these aspects, the article describes a possible methodological route to be followed in a research process that has as its purpose to generate an educational model from the perspective of community training in the legal sciences from a practical vision for the teaching of law students.

Key words: legal epistemology, ontology of legal education, social state of law and justice, complexity.

Onto-epistemic framework to the legal training of the lawyer in the Venezuelan Social State of Law and Justice from a complex interweaving

Sumário

Neste artigo, damos algumas pinceladas sobre a formação que os futuros advogados recebem nas universidades venezuelanas, enfatizando um caso como o Unellez. É importante que, a partir da nossa experiência educacional, participemos e promovamos a revisão dos currículos do diploma de Direito para que no futuro possa servir de referência para uma posterior reforma curricular. O desafio é conseguir das aulas universitárias um profissional comprometido com os postulados constitucionais do Estado Social de Direito e Justiça. Um servo com sentido de responsabilidade social, pertença e ética profissional nas diferentes disciplinas do direito. Que para além do claustro universitário o estudante a formar como advogado consiga pôr em prática os seus conhecimentos, o que lhe garantirá num futuro não muito distante o seu desenvolvimento pessoal, ético e profissional no domínio das suas competências. Da mesma forma, esta abordagem é possível a partir de uma epistemologia complexa do que são as ciências jurídicas actuais e de como estas devem afastar-se das concepções reducionistas, a herança de um positivismo clássico que tem sido a concepção clássica que tem prevalecido no ensino. Para o fazer, é necessário contar com uma visão transversal do que o currículo implica. Para além destes aspectos, o artigo descreve uma possível via metodológica a ser seguida num processo de investigação que tem como objectivo gerar um modelo educacional a partir da perspectiva da formação comunitária em ciências jurídicas a partir de uma visão prática para o ensino dos estudantes de direito.

Palavras-chave: epistemologia jurídica, ontologia da formação jurídica, estado social do direito e da justiça, complexidade.

Quadro onto-pistémico para a formação jurídica dos advogados no Estado social de direito e justiça venezuelano a partir de um complexo entrelaçamento

Résumé

Dans cet article, nous donnons quelques coups de pinceau sur la formation que reçoivent les futurs avocats dans les universités vénézuéliennes, en mettant l'accent sur un cas comme celui d'Unellez. Il est important que, sur la base de notre expérience pédagogique, nous participions et encouragions la révision des programmes du diplôme de droit afin qu'à l'avenir, il puisse servir de référence pour une réforme ultérieure des programmes. Le défi consiste à faire sortir des salles de classe de l'université un professionnel qui s'engage à respecter les postulats constitutionnels de l'État social de droit et de justice. Un serviteur ayant le sens de la responsabilité sociale, de l'appartenance et de l'éthique professionnelle dans les différentes disciplines du droit. Qu'au-delà de l'université cloîtrée, l'étudiant diplômé en droit parvient à mettre en pratique ses connaissances, ce qui lui assurera dans un avenir pas trop lointain son développement personnel, éthique et professionnel dans le domaine de ses compétences. De même, cette approche est possible à partir d'une épistémologie complexe de ce que sont les sciences juridiques actuelles et de la manière dont elles doivent s'éloigner des conceptions réductionnistes, héritage d'un positivisme classique qui a été la conception classique qui a prévalu dans l'enseignement. Pour ce faire, il est nécessaire de s'appuyer sur une vision transversale de ce qu'implique le programme d'études. Outre ces aspects, l'article décrit une éventuelle voie méthodologique à suivre dans un processus de recherche qui a pour but de générer un modèle éducatif du point de vue de la formation communautaire en sciences juridiques à partir d'une vision pratique pour l'enseignement des étudiants en droit.

Mots clés : épistémologie juridique, ontologie de la formation juridique, état social du droit et de la justice, complexité.

Introducción

En las próximas líneas del artículo se dan a conocer algunas reflexiones que parten de mi tesis doctoral en construcción. El aspecto central que guía la discusión es la formación jurídica prospectiva del profesional del derecho que debe desarrollar sus habilidades no solo académicas, sino profesionales y laborales, por lo que su perfil debería estar a la par de los cambios y transformaciones sociales, contribuyendo a la consolidación del Estado Democrático y Social de Derecho y Justicia. Se hace necesario además adaptar los currículos de la carrera de Derecho en las diferentes universidades, a la luz de los postulados constitucionales del nuevo Estado Social de Derecho y de Justicia planteado en la constitución para que permita que el futuro Abogado pueda transformar la realidad social desde su internalidad, con respecto al otro y en plena garantía del desarrollo y vigencia de los derechos humanos de los ciudadanos donde cada abogado haga vida social.

Toda esta empresa es posible si se parte de una mirada compleja y transversal del currículo y de lo que implica la formación comunitaria del estudiante de derecho en su carrera universitaria. Llegar a pensar y materializar la idea significa que la episteme jurídico positivista y reduccionista en la formación del abogado debe ser revisada y ver la realidad desde un todo y no como una especificidad, sino que en la especificidad esta la parte; no aislada como ha sido la forma más común de ver el aspecto de la formación académica del estudiante. Por esta razón es necesario revisar si el modelo de formación que existe en la carrera de derecho a nivel universitario y en el caso específico de la Unellez responde a los cambios que se requieren para ajustarse al Estado Social de Derecho y de Justicia, es allí donde está la

crisis del modelo puesto en práctica actualmente en la universidad.

Es la hora de generar el viraje que históricamente nuestro país ha dado con respecto a los cambios motivados por las nuevas concepciones en lo que tiene que ver con la educación universitaria a fin de las respuestas que requiere la educación para una formación académica del estudiante cónsono a los retos que plantea la constitución. De la misma forma se plantea una posible forma para desarrollar una investigación científica que aborde el problema descrito en aras de generar la formación comunitaria en las ciencias jurídicas desde una visión práctica para la enseñanza del estudiante de derecho.

Desarrollo

1. Lo ontológico de la formación jurídica del abogado en el estado social de derecho y de justicia venezolano

En la evolución constitucional de la vida Republicana hasta nuestros días y con la entrada en vigencia de la Carta Magna de 1999, Venezuela se constituye en un estado social democrático de derecho y de justicia. Asimismo, el artículo 2constitucional propugna una serie de valores cónsonos con la vida de la nación. Ya desde el preámbulo el constituyentista establece la refundación del Estado y de las instituciones, eso involucra a las universidades y las entidades educativas del país. Por consiguiente, actualmente se viven momentos de cambios y transformaciones sociales, políticas, económicas y educativas, donde los estudiantes conjuntamente con los profesores, como ciudadanos de un determinado conglomerado social, protagonizan acciones educativas.

En concordancia a lo expuesto, es menester traer a colación lo señalado por Rivas (2008) que la idea de refundar la República se identifica con una filosofía política para lograr un tipo de sociedad diferente, a lo que en criterio de la investigadora no escapan también las universidades y demás instituciones educativas del país. En este sentido el país requiere nuevas formas de producción del conocimiento; los actores universitarios, deben abrir espacios simultáneamente con los movimientos sociales, organizaciones populares y el pueblo organizado para que el hacer, ser, el saber y el convivir, sostenido desde el Ministerio de Educación Universitaria adquiera una nueva dimensión educativa puesta al servicio del pueblo y para el pueblo.

En este mismo orden de ideas, las políticas universitarias de hoy día avanzan hacia un nuevo enfoque educativo dado que el conocimiento debe salir del recinto universitario hacia las comunidades a través del intercambio de saberes, para orientar y buscar soluciones a las necesidades presentes en las mismas, considerando las potencialidades y el recurso humano, para la construcción de un sistema educativo signado en una nueva ética socialista de la mano del poder popular organizado fundamentando las bases firmes de la verdadera autonomía universitaria.

Para el logro de estos objetivos, se hace necesario superar los arcaicos esquemas de la universidad de claustros y pasar a ser una universidad del pueblo. En este sentido, decía Guevara (1959, párr. 3) en su Discurso con motivo de recibir el doctorado honoris causa de la Universidad Central de las Villas: “la Universidad debe ser flexible, pintarse de negro, de mulato, de obrero, de campesino, o quedarse sin puertas, y el pueblo la romperá y él pintará la Universidad con los colores que le parezca”. Hoy la circunstancia histórica que vive Venezuela reclama este tipo acciones en la construcción de un Estado Social de Derecho y de Justicia, por esta razón, tenemos que dirigir nuestro esfuerzo y atención en un sistema educativo inclusivo que permita a los actores sociales, desarrollar las capacidades de creación,

producción, desarrollo e innovación educativa, para consolidar la Refundación de la República y las Instituciones que la componen en pro de la mayor suma de felicidad posible del venezolano, con sentido de pertenencia y responsabilidad, para la solución de las problemáticas sociales.

La universidad no es territorio exclusivo de nadie es del pueblo, él debe recibir los beneficios de la enseñanza y las innovaciones que pueden hacer la sociedad, los muros universitarios deben desaparecer y como menciona González (s.f, p. 30) se debe "conformar una perspectiva heterogénea de análisis que concibe... un modo de organización de la vida social en la escuela y una realidad institucional que moldea la experiencia de docentes y estudiantes". Esto significa que el nuevo proceso formativo de la Universidad del siglo XXI, debe partir sobre la base de grupos y equipos de trabajo que permitan la integración e interacción, de manera que las prácticas formativas inicien desde las propias vivencias y experiencias de los protagonistas educativos, con sentido ético social, donde los miembros se reconozcan como ciudadanos al servicio del colectivo.

Desde esta óptica, se proyecta la inclusión de la educación comunitaria en la formación del estudiante de derecho en clínicas jurídicas, de allí nace la preocupación de la investigadora en actualizar la perspectiva de formación de los estudiantes hacia los procesos de transformación y cambios los esquemas de procesos de enseñanza y aprendizaje centrados en grupos de individuos, como sujetos de la sociedad que intervienen con elementos comunes donde en su relación dialógica convergen valores, rutinas y costumbres concibiendo un nuevo ser desde una cosmovisión humana con proyecto de vida propios, con una perspectiva práctica producto de la enseñanza que lo identifica e integra no solo desde el plano individual sino en su interrelación social comunitaria. En este sentido, Landaeta (2011, p.130) afirma:

> La educación comunitaria... en su metodología por excelencia. Ubica factores de protección como, pertenencia a grupos variados, capacidades individuales para la interacción social, autoestima, valores sociales, participación, entre otros, para trabajarlos socialmente, fuera de los espacios tradicionales como el de la familia o la escuela considerando los procesos de aprendizaje enseñanza de manera integral y facilitando un papel activo de los educandos.

De manera esta manera es pertinente la educación comunitaria en el panorama crítico y reflexivo dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje en el propio sitio de los acontecimientos pero ello implica un giro en el procedimiento académico de formación y conducirse a la transversalización de los contenidos del currículo de la carrera de Derecho, con relevancia social en las comunidades donde la subjetividad se ejercite como una forma de construir capacidades creativas hacia el interior y como parte de la totalidad social para fomentar el desarrollo de la capacidad humana con protagonismos y antagonismos fuera de las aulas para exaltar el compromiso, la tolerancia, las divergencias y la aceptación de las similitudes de ideales para el bienestar colectivo, la justicia social y educativa para lograr la profundización de la educación universitaria del siglo XXI.

En este sentido, los docentes universitarios como actores principales, deben establecer retos que les permita participar protagónicamente en estos cambios y transformaciones del nuevo paradigma, a través de las clínicas jurídicas, cuya misión y visión debe estar enfocada en un alto sentido de corresponsabilidad y cohesión social accionados desde el trabajo colectivo y el cooperativismo, enmarcados en el ámbito legal al servicio de las comunidades organizadas.

No obstante, desde el ámbito institucional de la Unellez existen deficiencias en la malla curricular de la carrera de Derecho, a pesar de existir los subproyectos práctica jurídica I y II, estos en su contenido

hacen referencia a la Estructura Organizacional del Poder Judicial y al Análisis de Instrumentos Jurídicos pero estos sub-proyectos se encuentran alejados de lo que son las prácticas profesionales en clínicas jurídicas, cuyo propósito principal según Puga (2013, p. 5) busca "desarrollar en los estudiantes y jóvenes graduados diversas capacidades, actitudes, destrezas y valores a partir de una actitud auto-reflexiva y crítica", a tal efecto al no estar incorporadas para la formación jurídica de los estudiantes se ve afectado el futuro ejercicio profesional, puesto que a corto plazo impide a los justiciables el acceso a la justicia en forma gratuita e inclusiva, imposibilitando además la proyección de la universidad en las comunidades desde el ámbito jurídico.

Es necesario señalar, que el equipo laboral que cumple funciones profesorales en la carrera de Derecho de la Unellez, no ha recibido la formación a través de cursos, seminarios, charlas y talleres que les permita asesorar a los estudiantes en materia de resolución de conflictos para el acompañamiento de los futuros profesionales del derecho en las comunidades, lo que constituye una gran deficiencia en las competencias de los docentes, imposibilitando que el proceso enseñanza y aprendizaje no esté a la altura de los cambios y transformaciones que requiere la Universidad del siglo XXI.

Cabe destacar que, desde mi praxis como docente de la carrera de derecho de la Unellez, observo que los estudiantes del tercer y cuarto año de Derecho, al no realizar pasantías, ni prácticas profesionales en clínicas jurídicas comunitarias, ven afectado su futuro desempeño no sólo en el ámbito profesional sino personal debido a que no se pueden llevar a la práctica los conocimientos adquiridos que les garanticen desde el pregrado el posterior desempeño profesional como abogados.

Esta situación problemática de los estudiantes de derecho de la Unellez, incide en el desconocimiento de la forma como se desarrolla la Resolución de conflictos intersubjetivos. Asimismo, se observa la falta de habilidades, destrezas y competencias para la atención de los justiciables. De igual manera, se ven impedidos en el acceso de los espacios físicos propios de las instituciones administrativas y jurisdiccionales inherentes al ejercicio profesional no logrando además en el plano personal el desarrollo de las actitudes como servidores sociales. Del mismo modo, el hecho de no permitir desarrollar las competencias y habilidades como futuros abogados crea una serie de debilidades tales como deficiencias para afrontar las prácticas profesionales, no asunción de un compromiso ético de valores y de solidaridad que contribuya con la responsabilidad social que le va a conferida constitucionalmente a los ciudadanos y ciudadanas que coadyuve a una verdadera refundación de la república y la administración de la justicia.

Por lo anteriormente señalado, es importante destacar que las clínicas jurídicas que funcionan en el país no poseen un modelo participativo, inclusivo y de responsabilidad social donde los futuros abogados estén a la vanguardia del Estado Social de Derecho y de Justicia. En este orden de ideas es evidente señalar, que las actuales prácticas profesionales impiden que desarrollen sus habilidades, actitudes, valores y conocimientos que los hagan ser socialmente útiles, circunstancias estas que en el caso particular de la UNELLEZ infiere un nuevo modelo curricular donde la docencia, investigación y extensión, sean puestos al servicio de la refundación institucional educativa para asumir los retos y cambios que exige la propia dinámica de la sociedad.

En este sentido sostiene Molina (2009) que la actualización histórica del Derecho y de las instituciones jurídicas y sociales, exigen que la formación del abogado se dirija hacia un nuevo paradigma fundamentado en el desarrollo personal y social del profesional del derecho y que estos sean puestos al servicio de la comunidad. Por este motivo, deben ocurrir cambios inmediatos para que los actores universitarios se aparten del tradicional modelo de enseñanza - aprendizaje, que deja de lado la humani-

zación de las normas jurídicas, no interpretándolas desde una perspectiva crítica reflexiva, impidiendo que la sociedad y las comunidades transiten hacia la transformación, cambios, inclusión, responsabilidad social, corresponsabilidad en la formación de las clínicas jurídicas comunitarias que coadyuven a la refundación educativa.

El panorama expuesto, crea un reto en las universidades para que las clínicas jurídicas, sean un espacio que permita a todos los actores educativos y sociales de esta república, interactuar y socializar para contribuir en la construcción de una sociedad más justa, participativa, protagónica y humanista, donde la moral y las luces juegan un rol determinante en la formación de los estudiantes de los dos últimos años de la carrera de Derecho, como corolario de ello ha sostenido Lanz (2006) que la educación universitaria humanista debe llevarse a cabo mediante una formación integral de la persona, independientemente de sus preferencias vocacionales y sus metas profesionales.

En mérito de lo anterior, es fundamental que en el futuro desempeño profesional apliquen conocimientos jurídicos conjuntamente con las competencias consolidadas en posturas ético-morales, que le permita aplicar nuevas e innovadoras estrategias para colocarlas al servicio de las comunidades y así proyectar un nuevo esquema político y jurídico en la sociedad venezolana. Por lo tanto, es necesario pensar en una modélica educacional desde la perspectiva de formación comunitaria en las ciencias jurídicas que permita una visión práctica para la enseñanza del estudiante de Derecho, a fin de instaurar el escenario pedagógico para que a través del Eje transversal Institucional en tercero y cuarto año, se formen a los estudiantes de los dos últimos años de la carrera de Derecho, con apoyo de disciplinas auxiliares que integran la educación holística del individuo; cuyos basamentos se encuentren sustentados en los principios constitucionales vigentes y con fundamento en la visión del nuevo estado social democrático de Derecho y de Justicia; lo cual va a permitir crear un perfil distinto al tradicional en el futuro abogado, destacando sus capacidades cognitivas, lo cual permitirá proyectar institucionalmente la Universidad de la mano del poder popular organizado.

2. Retrospectiva histórica de la formación práctica en los estudiantes de derecho en algunas universidades venezolanas

En esta visión práctica de la formación de los estudiantes de derecho en los Estados Unidos nacen las clínicas jurídicas como un “movimiento cuestionador de los métodos de enseñanza tradicional” del derecho. Es tal importancia de las clínicas jurídicas que en un principio las escuelas de Derecho aprendieron mucho de las escuelas de medicina, en relación al uso de las clínicas gratuitas y dispensarios como ámbitos para desarrollar un método de enseñanza basado en la práctica de los estudiantes en la atención de los casos reales, en vez de destinar todo el tiempo al estudio de libros de casos (García, Arangüerena, Fernández y otros 2014, p.112).

En la década de los 60 y 70 del siglo XX, este sistema de enseñanza creció vertiginosamente en las facultades de Derecho de los Estados Unidos. Un aporte relevante fue el financiamiento que realizó la Fundación Ford, a través del programa Council on Legal Education for Professional Responsability (CLEPR), lo cual trajo consigo un gran crecimiento de esta metodología de trabajo.

Inicialmente, funcionó la clínica jurídica como una oficina para la asistencia legal a comunidades de bajos ingresos localizada en las Facultades de Derecho, en la cual los estudiantes asumían el rol de abogados supervisados por profesores-abogados. Esta metodología permitió a los estudiantes asumir el rol de ser abogados reflexivos, se trasmitía una ética profesional, se enfrentaba al estudiante a su papel

de litigante y asumían la responsabilidad en cada caso. Para este fin, los estudiantes entrevistaban, aconsejaban, negociaban y elaboraban los escritos requeridos. Trabajaban con casos y con clientes reales, seleccionaban para ello cierto tipo de casos según la materia o representaban únicamente a cierto tipo de clientes. Esta metodología trajo consigo una ventaja porque los estudiantes comenzaron a conocer y manejar los procesos multidimensionales de la actividad profesional, recibiendo una formación profesional coherente con un entorno y prestando un servicio a la comunidad, que fortalecía su responsabilidad y compromiso social.

Hoy día como sostienen García, Arangüerena, Fernández y otros (2014) conceptualmente una "clínica jurídica" permite contribuir y ayudar a aquellos colectivos sociales más desfavorecidos al tiempo que posibilita a los estudiantes aproximarse de forma real y concreta a situaciones que serán objeto de su actividad profesional. Compromiso, responsabilidad y servicio son ejes fundamentales en este tipo de prácticas. Incluyendo también actuaciones de promoción, divulgación y sensibilización de los derechos humanos, como vías para su protección mediante la prevención. De igual forma Londoño (2014), establece que las clínicas jurídicas constituyen la prestación de servicios jurídicos por los estudiantes bajo la supervisión, dirección y orientación de los profesores.

En el caso venezolano, La Clínica Jurídica de la Universidad Católica Andrés Bello, fue creada por la Facultad de Derecho el año 2001, dirigida a los estudiantes de 5° año, bajo la supervisión de un profesor abogado cuyo objetivo principal coloca el derecho al alcance de las clases más desposeídas; tal y como se evidencia de la página web de la mencionada universidad su misión principal se circunscribe a la posibilidad de aplicar los conocimientos adquiridos involucrando a los estudiantes de derecho con la realidad social, asistiendo de forma gratuita a los usuarios en búsqueda a las soluciones de sus problemas legales no contenciosos.

El Reglamento de Clínica Jurídica emanado por el Consejo Universitario, en fecha doce (12) de julio del año dos mil once, establece en su Artículo 1, entre otras cosas "(…) la promoción del desarrollo humano y académico de los alumnos, potenciando sus destrezas en la aplicación práctica de los conocimientos adquiridos y manejo del entorno social, de conformidad con los valores éticos y profesionales impartidos por la Universidad". Este reglamento avizora los elementos para que los estudiantes conjuntamente con los docentes abogados desde la práctica jurídica, asuman en forma académica y social un rol participativo dentro de la sociedad que les permita desarrollar sus destrezas profesionales asumiendo desde el pregrado los valores constitucionales de justicia, solidaridad y responsabilidad social que propugna el Constituyentista de 1999.

La Clínica Jurídica en la Universidad Central de Venezuela se inicia en el año de 1964, la misma fue promovida a través de la Cátedra Procesal Civil parte teórica por la docente Dra. Mariolga Quintero Tirado, quien incentivó a sus estudiantes a ingresar a la Clínica jurídica como voluntariado. En 1975, se le da reconocimiento académico por las autoridades universitarias, como una opción de Práctica jurídica III. Hoy día el servicio prestado es personal y consiste en asesoría y orientación jurídica totalmente de forma gratuita, el tiempo estimado para la tramitación de cada caso es de un mes contado a partir de la recepción del caso, lo cual varía de acuerdo a su complejidad. La metodología de trabajo consiste que los usuarios consignan una serie de recaudos que permiten el estudio de las problemáticas de cada caso en particular. Posteriormente los usuarios son contactados para que los escritos sean llevados a los órganos correspondientes.

3. Necesidad de una epistemología compleja en la formación jurídica del abogado

Actualmente el paradigma de la complejidad nutre diversos campos de las ciencias naturales, de la computación, la medicina y las sociales; entre otras. Las posibilidades que aporta la complejidad a la educación son diversas. La complejidad propone una visión unificadora no solo de la naturaleza sino también de la sociedad y en este propósito se aleja del reduccionismo o cualquier pretensión reductora como lo planteó el positivismo. Por este motivo, se propone la integración de todos los elementos y dimensiones que comportan la realidad u objeto de análisis. Es por ello que al plantearse una mirada ontoepistémica a la formación jurídica del abogado en el estado social de derecho y de justicia venezolano no puede obviarse ese entretejido o complexus que existe dado que existe en términos complejos puentes entre los diversos niveles de organización que conforman la formación jurídica del abogado.

En este sentido expuesto, plantear el fundamento epistemológico de la complejidad en la en una modélica educacional desde la perspectiva de formación comunitaria en las ciencias jurídicas desde una visión práctica para la enseñanza del estudiante de Derecho implica indagar las relaciones dinámicas del todo con las partes, así como también entre lo indeterminado (el azar) y la necesidad (determinado y probabilístico). El todo o la formación comunitaria en las ciencias jurídicas es algo más que una magnitud (principio de no sumatividad), es una estructura diferenciada, con identidad o autonomía propia que responde a un tipo de organización en funcionamiento que es el currículo de derecho y en relación específica con una filosofía, antropología, axiología, fundamentación epistemológica, política y didáctica que lo que debe ser la formación del estudiante de derecho. Esta formación comunitaria (estructura o sistema) está conformada por elementos que se interrelacionan esto es actúan y retro actúan en el mismo sistema de formación como un flujo dinámico haciendo funcionar al mismo sistema, a la vez que lo transforma por los intercambios que tiene con ese mismo entorno de la comunidad.

El paradigma de la complejidad como afirma Ugas (2006) “es una forma de pensar la realidad”; es una nueva manera de ver la realidad subyacente del estudiante de derecho alejado de esa visión de la ciencia jurídica del conocimiento universal por una aspiración al conocimiento de la diversidad y lo particular como son los diferentes conflictos intersubjetivos que se presentan entre las personas de la comunidad. Es importante destacar siguiendo a Giménez (1992, p. 285) que “El sistema jurídico ha de poder conjugar un alto grado de complejidad interna para responder a las demandas de otros subsistemas sin colapsarse, es decir sin quebrar su propia coherencia interna o la integración de sus decisiones”. Pero, no solo el sistema jurídico sino la formación del estudiante para poder responder a la construcción del proyecto país en el Estado Social de Derecho y de Justicia que demanda la constitución.

Por estas razones expuestas es que el concepto de complejidad está estrechamente vinculado no solo a concepto de derecho sino también a la formación del estudiante de derecho y al sistema educativo universitario venezolano. Las visiones tradicionales de una decisión jurídica en elegir la mejor de entre todas las posibles basado en una aproximación epistemológica positivista. No obstante, hoy las decisiones involucran un proceso complejo que tiene su fundamento en una epistemología constructivista que requiere criterio de unidad y de apertura sistémica, recursiva y transformacional desde una perspectiva teleológica. Para explicar mejor el asunto planteado el derecho pone énfasis en la auto referencialidad que plantea el pensamiento complejo conviene mencionar que la ley debe su validez a la auto referencialidad sustentada sobre su propia realidad positiva pues es por aplicación de operaciones legales a los resultados de las operaciones legales. Esto quiere decir, la validez del derecho no es desde fuera, sino que se produce desde lo interno del derecho.

De esta manera el derecho es un sistema social complejo, auto referencial, multidimensional y lógicamente el sistema jurídico debe abrir el discurso a la realidad social y también reducir el aislamiento y formalismo del derecho en este propósito la formación comunitaria del estudiante de derecho a través de visión práctica como son las clínicas jurídicas permite un estudio interdisciplinar en la resolución de los conflictos intersubjetivos en el que recurre a otros campos disciplinares. Esto es posible porque el derecho es un fenómeno social, complejo y fluido y el orden no es más que una simple pretensión del sistema, es inalcanzable porque desde el punto de vista de los sistemas complejos sería llega a considerar el derecho como inmóvil, petrificado y hecho es que el derecho no es compacto. Por lo tanto, es derecho fluctúa entre orden y desorden he aquí la complejidad del derecho.

En atención a lo expuesto es posible plantear de desde lo epistemológico al derecho como un sistema jurídico por un sistema autopoiético, auto-organizado, capaz de auto producirse y dotado de autonomía. El hecho es que la autonomía permite subordinar cualquier cambio al mantenimiento de su auto organización. A medida que se da la autonomía ocurre una individualización que se traduce en leyes y como tal proceso de ajuste permanente de la identidad del mismo sistema social y de la sociedad. De esta manera la identidad se auto produce hace que cualquier perturbación que no sea el sistema o el entorno social se compense internamente para mantener ese equilibrio homeostático. Asimismo, ocurre con la formación del estudiante de derecho el sistema tiene que absorber estas perturbaciones debido a que es un sistema que igualmente es auto-organizado y se autorregula. Un ejemplo son los procesos de reforma y transformación curricular que se generan en las universidades obedeciendo a una necesidad y un sistema social, político y educativo.

De esta manera, un sistema jurídico y la formación del estudiante de derecho desde la perspectiva comunitaria a través de las clínicas jurídicas es complejo por ser autopoiético y auto referencial, no solo afecta a sus estructuras, organización, sino que a la vez a los propios elementos de base. Desde este presupuesto epistémico se parte en esta mirada ontoepistémica a la formación jurídica del abogado en el estado social de derecho y de justicia venezolano desde un entretejido complejo. A este respecto Morin (1984, p. 368), en al referirse a la complejidad en la educación considera que la enseñanza implica: "conocimiento multidimensional, … un aprendizaje orientado al abordaje de problemas, promotor de la integración de saberes y la interculturalidad, alejados de verdades absolutas en el reconocimiento de la incertidumbre, el error, la ilusión y la comprensión de realidad desde la diversidad".

En mérito de lo anterior, el aprendizaje debe ser un proceso reciproco donde los sujetos cognoscentes intercambian experiencias a fin de significar el acto de conocer en medio de la incertidumbre, la actividad pensante y consciente en medio de la multidimensionalidad que se hace compleja, pero que entre el común acuerdo de los actores sociales educativos convergen en el consenso para integrar un conocimiento capaz de resolver a través de las clínicas jurídicas las problemáticas en las comunidades, por lo que a lo largo de la carrera de Derecho se deben proyectar cursos de extensión, talleres, foros entre otros, que permita a los estudiantes conocer sobre las practicas jurídicas, garantizando desde el pregrado el éxito de los futuros abogados, así como el fortalecimiento de la aplicabilidad de las Clínicas Jurídicas en las comunidades de escasos recursos económicos.

4. Transversalidad

El conocimiento debe ser originario del sentir del proceso educativo protagónico y democrático de calidad, debe ser una respuesta con criterio de responsabilidad social a fin de crear las expectativas para que cubran las demandas de la sociedad que requiere la incorporación en forma concertada de

experiencias que direccionen necesidades del acontecer diario en el desgaje de la deconstrucción y el reconstruir eventos que asomen entrecruzar las diferentes disciplinas para fortalecer el cruce de ideas, pensamiento y conocimientos para consolidar el bienestar común de la humanidad, situación inherente a la intervención de todos los protagonistas que insertos en la transformación y cambios que requiere el desarrollo de la actividad pedagógica en la universidad, de forma innovadora es fundamental accionar en medio de la transversalidad para conectar el proceso enseñanza aprendizaje con esquemas de aprender ser, aprender convivir, hacer aprender, hacer de forma eficiente y consolidar realidad educativa de calidad camino a la práctica de clínicas jurídicas para el estudiante del derecho.

Por esta razón, la docencia del derecho no puede olvidar el futuro al que está abocada la formación académica de los estudiantes en la preparación para un desarrollo práctico de los conocimientos. En este sentido, la transversalidad como menciona Barreto de Ramírez (1997, p. 50) "constituye una forma de permear los saberes a través de una visión transdisciplinar de la realidad, así como una manera de unir mediante conexiones o puentes la cultura escolar y la cultura social". De esta manera el proceso universitario debe ser un espacio motivador cónsono de relevantes significaciones del conocimiento para los estudiantes, interrelacionados con los intereses personales y grupales lo que facilitará conexión con lo racional y académico fuera de lo lineal, en evocación transversal e integral formando individuos críticos, responsables y comprometidos con el propio proceso de formación.

En los aspectos coyunturales de la educación universitaria que requiere de un profundo proceso de cambio y transformación incorporando procesos inherente a la propia formación de los protagonistas educativos y de los miembros de la sociedad en su totalidad de modo que la transversalidad es una totalidad real que según Fernández (2003, p. 37) "comparte la definición de la ciencia como construcción social y del conocimiento como herramienta de interpretación de la realidad ligado a la práctica social en que se genera", para congregar una educación más cerca a la realidad de unidad para mejores condiciones para el vivir y convivir. En consecuencia, una educación que desde la transversalidad de respuesta a los desafíos planteados y en el presente caso de la formación jurídica del abogado en el estado social de derecho y de justicia venezolano desde un entretejido complejo como se ha planteado en este artículo.

5. Posible perspectiva metodológica para desarrollar una investigación de la formación comunitaria del abogado

En este orden de ideas es factible emplear el enfoque cualitativo porque como lo que ha sostenido Sandin (2013), el mismo desarrolla interpretaciones de la vida social y el mundo desde una perspectiva cultural e histórica. En este sentido es necesario recurrir a una interpretación al currículo de derecho (en el momento actual que exige un redimensionamiento), a la didáctica de enseñanza del derecho desde perspectivas practicas o interactivas, a la clínica jurídica como método de enseñanza que redimensiona la formación prospectiva del abogado en la universidad venezolana; consustanciado a los valores que establece el ordenamiento jurídico en la educación universitaria para la construcción del proyecto país que plantea la constitución venezolana.

La interpretación planteada permite la comprensión y la explicación de lo que ocurre con los elementos teóricos en relación a la enseñanza del derecho y las clínicas jurídicas a través de una modélica que converge en un arco hermenéutico capaz de integrarlas desde una concepción global del conocimiento, signada por teorías que le dan el estatuto epistemológico y la sustentan. En este orden de ideas el proceso investigativo es inductiva e interpretativa lo cual exige un arte y metodología muy precisa a

la hora de realizar las codificaciones respectivas, así como el análisis de los datos; unido a una teoría que lo explica y que permite integrarlos e interpretarlos. Por esta razón, todas las opiniones y puntos de vista son valiosos y tienen que ser tomados en consideración por la investigadora puesto que es una investigación humanista que permite aprender de las personas y acercarse concretamente a las realidades en estudio, así como a los afectos, sentimientos, valores, creencias, costumbres, cultura e idiosincrasia.

Igualmente, el método hermenéutico-dialectico, es un gran aliado a fin de profundizar de manera individual. Al respeto, Gadamer (1998, p. 178), describe al método hermenéutico como: "el modo de comprender humano, es puramente interpretativo, construyendo una realidad propia a través de una interpretación de la realidad captada". Según el autor, este método orienta al investigador para que analice, comprenda y se inserte en el contexto donde suceden los hechos a fin de analizar los gestos, comportamientos, aptitudes, actitudes, modos de hablar, entre otros aspectos, con el empleo del análisis de discurso.

Para lograr este cometido resulta pertinente recurrir al contexto donde subyacen los hechos para la determinación del objeto de estudio a fin de encontrar información de fuentes primarias. A la vez es necesario realizar registros de las entrevistas, escuchar cada entrevista, extraer las distintas categorías que develan los informantes clave, puntualizar el registro de la información encontrada a través del método hermenéutico y una técnica de análisis cualitativo aplicando el método de teoría fundamentada a fin de generar las redes semánticas y finalmente generar una integración que permite diseñar un modelo educacional desde la perspectiva de formación comunitaria en las ciencias jurídicas como una visión práctica para la enseñanza del estudiante de Derecho.

Lógicamente que desarrollar una arquitectura investigativa como la planteada requiere seleccionar informantes claves que ayuden a la investigadora en el esclarecimiento de las dudas en función de lo que se investiga, además aporta la información pertinente y necesaria para llevar a cabo dicho proceso. En razón a ello la muestra a emplear tiene que ser intencionada considerando a los docentes y autoridades que tienen la experiencia trabajando con las clínicas jurídicas en las universidades venezolanas como la UBA, UCV y UCAB. Por esta razón, el empleo de una entrevista semiestructurada resulta ser una técnica valiosa para recabar la información apoyándose en notas de campo para registrar aspectos centrales de la entrevista, actitudes de trabajo, así como anécdotas e ideas que surjan en el proceso durante el desarrollo de la entrevista. Finalmente, es necesario generar la categorización y la triangulación a fin de arribar a una interpretación de las categorías encontradas y que sirven de sustento para plantear la manera como debe ser la formación comunitaria en las ciencias jurídicas desde una visión práctica para la enseñanza del estudiante de Derecho.

A modo de conclusión

Al término de los planteamientos realizados es posible decir que urge actualmente en la formación jurídica del estudiante de derecho en las universidades y en particular en la Unellez generar un modelo de formación que conciba una visión práctica del estudiante de derecho a lo largo de su carrera universitaria y considerar al Derecho como un sistema social que admite su complejidad y transversalidad basado en la multidimensionalidad y auto referencialidad del sistema jurídico abriendo el discurso jurídico a la realidad social y también reducir el aislamiento y formalismo con el cual se ha visto la enseñanza del derecho en las universidades. Todo esto supone que el derecho es complejo en su constitución, dinámico, cambiante e interaccionista dado el carácter multi e interdisciplinario que implica su abordaje.

Este carácter interaccionista se sabe en los claustros universitarios, pero no se han dado los pasos necesarios para examinar la realidad de lo que está ocurriendo con la formación de los estudiantes de derecho como respuesta a una visión práctica del estudiante desde el ámbito comunitario.

El examen ontoepistémico de lo que tiene que ver con el asunto planteado exige en los actuales momentos una respuesta en la formación del estudiante de derecho para ver de qué manera el currículo que se oferta en las universidades responde a ese nuevo Estado Social de Derecho y de Justicia que plantea la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela porque no se puede seguir aislado de esa realidad social. En consecuencia, es necesario un proceso de ajuste permanente al modelo de formación universitaria y estar atento a las perturbaciones provenientes del sistema o entorno social de manera que se compense internamente el sistema universidad de forma que la exhortación constitucional que se plantea sea una realidad en la nación desde la construcción del proyecto país que requerimos como venezolanos dado que la responsabilidad social no recae solamente en el Estado sino también en sus instituciones como las universidades.

Referencias

Barreto de Ramírez, N. (1997). Interdisciplinariedad y transversalidad en la formulación de currículum para la carrera docente. En *Revista de Investigación. Investigación Educacional*. 5, 1. pp. 47-57.

Fernández, J. (2003). La transversalidad curricular en el contexto universitario: un puente entre el aprendizaje académico y el natural. Universidad de Sevilla. *Revista Facultad Ciencias de la Educación.* Sevilla. Disponible en https://revistas cientificas.us.es/index.php/fuentes/article/view/2403

Gadamer, G. (1998). *Verdad y Método. Tomo II.* Salamanca: Ediciones Sígueme.

García, M. J., Arangüena, F. C. A., Vidal, F. B., De Hoyos, S. M., Domínguez, L. A., Andrés, S. F. J., Martín-Calero, G. C., Gómez, T. M., Vaquero, P. C., Martínez, P. E., García, A. J., Solanes, C. A., Santos, P. L., Font, R. A. y Ribas, F. V. (2014). *Clínica jurídica, una forma de aprendizaje-servicio para la protección de Derechos humanos.* Reduca (Derecho). Serie Derecho Procesal. 5, (1), 110-122. Disponible en http://www.revistareduca.es/index.php/reduca-derecho/article/view/ 1841

Giménez, A. P. (1993). *El derecho en la teoría de la sociedad de Niklas Luhman.* Bosch, Barcelona: Publicaciones del Instituto de Criminología de la Universidad de Barcelona.

González, J.(s/f). *Teoría educativa Transcompleja. Instituto Internacional de Integración Convenio Andrés Bello.* Bolivia. Disponible en http://200.7.170.212/portal/images/documentos/teoria_educatica_transcompleja.pdf

Guevara, Ch. (1959). *Discurso al recibir el doctorado honoris causa de la Universidad Central de las Villas.* https://www.marxists.org/espanol/guevara/59-honor.htm

Londoño, T. B. (2016). Los cambios que requiere las clínicas jurídicas Iberoamérica. *Boletín Mexicano de Derecho Comparado,* 49(146), 119-148. Disponible en http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0041-86332016000200119&lng=es&nrm=iso

Molina, C. D. L. (2009). Repensar el perfil del abogado en un nuevo modelo de Estado Social de Derecho

y de Justicia. *Revista Mexicana de Orientación Educativa,* 6(16), 8-15. Disponible en http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid =S1665-75272009000100003

Morín, E. (1984). *Ciencia y conciencia de la Complejidad.* Editorial Aixen-Provence.

Puga, M. (2013). *Análisis de clínicas jurídicas de facultades de abogacía.* Disponible en http://www.pro-bono.org.ar/downloads/158_download.pdf

Reglamento de Clínica Jurídica, 8.05 de fecha 12-07-2011. Universidad Católica Andrés Bello.

Rivas, A (2008). *Derecho Constitucional.* Quinta Edición Aumentada y corregida.

Sandín, E. Mª P. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones.* Madrid. Mc Graw and Hill Interamericana de España.

Ugas, F. G. (2006). *La complejidad. Un modo de pensar.* Taller Permanente de Estudios Epistemológicos en Ciencias Sociales. San Cristóbal: Lito-Formas.

Resumenes de Tesis Doctorales
Abstracts of Doctoral Thesis
Resumos de teses de doutorado
Résumés de thèse de doctorat

Referencia para citar: Duarte, R. J. L. (2021). La felicidad como valor humano en el aprendizaje. *Revista Digital de Investigación y Postgrado, 2,* (3), pp. 47-61. https://redip.iesip.edu.ve/ojs/index.php/redip/article/view/30

La felicidad como valor humano en el aprendizaje*

José Luís Duarte Ramírez*
Yopal, Casanare / Colombia

Resumen

En el presente artículo se analiza la importancia de la felicidad como valor humano en el aprendizaje y sus implicaciones en el desarrollo integral de los niños, niñas y jóvenes, en este sentido, se revisaron los aportes teóricos Diener, Quick y Quick, Ellis en su concepción de la felicidad y Seligman con sus aportes de la Psicología positiva relacionada con la felicidad. Freire, Bohn, con el aprendizaje dialéctico. Giraldo y Col, Odum y Moreira, brindan aportes relacionados sobre ecoeducación. En lo metodológico, el estudio se enmarcó en el paradigma interpretativo con enfoque cualitativo y el método utilizado fue el fenomenológico. Los resultados permitieron corroborar la importancia de la felicidad como valor humano en el aprendizaje.

Palabras claves: Felicidad, valor humano, aprendizaje, práctica pedagógica.

Recibido en junio 09 de 2020
Aceptado en agosto 10 de 2020

*El presente artículo es un resumen de laTesis Doctoral titulada *La felicidad como valor humano en el aprendizaje. Ua visión ecoedicativa de la práctica pedagógica.* Este trabajo fue presentado en la Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales Ezequiel Zamora, para optar al título de Doctor en Ciencias de la Educación.

** Doctor en Ciencias de la Educación, Magister Scientiarum en Educación Mención: Gerencia y Planificación de la Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales Ezequiel Zamora, año 2019. Especialista en Pedagogía para el Desarrollo de la Inteligencia, de la Fundación Universitaria de San Gil - UNISANGIL, año 2007. Técnico laboral en Teología Superior con énfasis en Administración Eclesial, de la Asociación fraternidad Latinoamericana de estudios Teológicos, AFLET, año 2000. Licenciado en Educación Básica Primaria, de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, año 1999. Bachiller pedagógico de la Escuela Normal Nacional para varones, 1985.

Happiness as a human value in learning

Abtsract

This article analyzes the importance of happiness as a human value in learning and its implications in the integral development of children and young people, in this sense, the theoretical contributions Diener, Quick and Quick, Ellis in their conception of happiness and Seligman with his contributions of positive psychology related to happiness. Freire, Bohn, with dialectical learning. Giraldo and Col, Odum and Moreira, provide related contributions on ecoeducation. From a methodological point of view, the study was framed in the interpretive paradigm with a qualitative approach and the method used was the phenomenological one. The results allowed corroborating the importance of happiness as a human value in learning.

Keywords: Happiness, human value, learning, pedagogical practice.

A felicidade como um valor humano na aprendizagem

Sumário

Este artigo analisa a importância da felicidade como valor humano na aprendizagem e as suas implicações no desenvolvimento integral de crianças e jovens. Neste sentido, foram revistas as contribuições teóricas de Diener, Quick and Quick, Ellis na sua concepção de felicidade e Seligman com as suas contribuições de psicologia positiva relacionada com a felicidade. Freire, Bohn, com a aprendizagem dialéctica. Giraldo e Col, Odum e Moreira, oferecem contribuições relacionadas com a eco-educação. No aspecto metodológico, o estudo foi enquadrado no paradigma interpretativo com uma abordagem qualitativa e o método utilizado foi o fenomenológico. Os resultados permitiram-nos corroborar a importância da felicidade como um valor humano na aprendizagem.

Palavras-chave: Felicidade, valor humano, aprendizagem, prática pedagógica.

Le bonheur comme valeur humaine dans l'apprentissage

Résumé

Cet article analyse l'importance du bonheur en tant que valeur humaine dans l'apprentissage et ses implications dans le développement intégral des enfants et des jeunes. Dans ce sens, les contributions théoriques de Diener, Quick et Quick, Ellis dans sa conception du bonheur et Seligman avec ses contributions de psychologie positive liées au bonheur ont été passées en revue. Freire, Bohn, avec l'apprentissage de la dialectique. Giraldo et Col, Odum et Moreira, proposent des contributions liées à l'éco-éducation. Sur le plan méthodologique, l'étude a été encadrée dans le paradigme interprétatif avec une approche qualitative et la méthode utilisée a été la méthode phénoménologique. Les résultats nous ont permis de corroborer l'importance du bonheur en tant que valeur humaine dans l'apprentissage.

Mots-clés: Bonheur, valeur humaine, apprentissage, pratique pédagogique.

Introducción

La educación es un derecho, una posibilidad, una necesidad y un privilegio que todo ser humano requiere, y si bien es cierto que esta se desarrolla en todos los contextos y no únicamente en la escuela; es esta última la que ha sistematizado y generado una serie de conocimientos y teorías que posibilitan la construcción de la personalidad a partir del desarrollo integral en los diversos aspectos (físico, psicológico, corporal, emocional, cognitivo y social) de las personas, en especial los niños y niñas (Delors, 1994; Lafrancesco, 2003; Maturana, 1999; Morín, 1999; Zubiría, 2002). La educación de calidad debe ser una posibilidad real para todos los miembros de una comunidad, sin importar su ubicación geográfica o sus condiciones socioeconómicas.

En el ámbito de los valores humanos, se conoce como *Felicidad* a la capacidad que tiene un ser humano de vivir en un estado de bienestar, el cual esté caracterizado por otras emociones y situaciones como la amabilidad, la alegría, la cooperación y el optimismo. La felicidad es una construcción simbólica polisémica con múltiples raíces filosóficas que aglutina sentidos de lo bueno y lo deseable para la vida humana. Desde esta perspectiva, a lo largo de la historia la felicidad ha sido significada según Rodríguez (2012), de múltiples maneras, tanto en el lenguaje común, en el debate filosófico, religioso y científico, como un constructo que hace referencia a las valoraciones, así como a las percepciones sobre la cualidad de la vida.

La escuela es una institución a servicio de la sociedad, involucrada con la cultura y la formación de las generaciones que pasan bajo su techo. Debe estar muy atenta para poder ser eficiente en las respuestas que debe dar a los cuestionamientos de las personas que intervienen en el proceso educativo, como agentes o como sujetos. Pero la educación es algo más que escuela, como dice Gardner (2000), ella tiene lugar mucho antes o después de que las personas pertenezcan a una comunidad educativa. Los niños y niñas ya llegan con su bagaje de experiencias, hábitos y conocimientos adquiridos desde las influencias recibidas en su entorno.

Frente a la realidad descrita se hace necesaria una perspectiva individualizada de la escuela que ponga de relieve las diferencias individuales, las necesidades y las metas de cada persona, es decir, una educación que destaque la dimensión humana. Ello despierta interés académico por el tema del clima escolar, toda vez que el mismo se deriva justamente de esta perspectiva que enfoca la educación como un proceso personalizado, porque es el clima que expresa el tono de la convivencia de las personas en un determinado ambiente. Además hay que agregar que vivimos actualmente una fase de la humanidad donde se plantea un gran reto: vivir la dimensión planetaria y en la sociedad del conocimiento. Nos descubrimos viviendo en un solo lugar, es decir, en el mismo planeta tierra, nuestra casa común. Ello transforma nuestra cosmología, esto es, nuestra imagen del universo y de la misión del ser humano dentro de él, producto del desarrollo de las ciencias de la tierra y de la vida.

Aprender no se puede reducir a una apropiación de los saberes acumulados por la humanidad. Según Leonardo Boff, en el prólogo del libro *Placer y ternura en la educación*, (Assmann, 2002), se aprende no sólo con el cerebro ni sólo en la escuela. Se aprende durante toda la vida y mediante todas las formas de vivir. Los procesos cognitivos y procesos vitales se encuentran. Es en esta dimensión que la escuela debe buscar su nuevo camino y cómo se ha intentado diseñar la búsqueda del centro feliz.

El Observatorio Colombiano de Felicidad presentó un modelo econométrico para medir la felicidad. El estudio arrojó una serie de datos interesantes como que las mujeres tienen entre un 1,5 % y un 2,5

% menos de posibilidades para ser felices, respecto al hombre, sólo por el hecho de ser mujer. Esto en muchos casos se da porque se sienten inferiores, excluidas o sienten que no existen las mismas condiciones en su entorno que para los hombres. Por ello dividieron sus mediciones en dos grupos: variables de ser y variables del tener. El primer grupo está compuesto por aspectos como raza, hijos, relaciones y horas de sueño, entre otros. Mientras que con las variables del tener se refieren al dinero y los bienes materiales.

Existen evidencias de investigaciones realizadas en Colombia relacionadas con el tema de la felicidad. En este sentido, una encuesta realizada en la ciudad de Medellín – Colombia por el Observatorio de la Felicidad arrojó que, en promedio, los hombres latinoamericanos reportan ser más felices que las mujeres. Los hombres se consideran más felices (59.8%) que las mujeres (56.6%), según una encuesta elaborada en España y América Latina por el Observatorio de la Felicidad de Crear Salud, que muestra que, por países, los cubanos son los más felices (69%), seguidos de los venezolanos (63.4%) y los costarricenses (63.1%). La encuesta, que se publica con motivo de la celebración del Día de la Felicidad, contó con la participación de 44 mil 039 personas.

Siguiendo el ranking de países más felices, siguen: Ecuador (63.14%), Puerto Rico (60.3%), República Dominicana (60.1%), Uruguay (59.3%), Paraguay (58.6%), México (57.38%), Colombia (57.35%), Bolivia (57.2%), Argentina (55.8%), Perú (55.6%), España (55.47%) y Chile (55.44%). De allí que estudiosos de la psicología postulan que el ser humano está hecho para el bien, para la felicidad y ésta se logra a través de un aprendizaje que se sustenta en cuatro factores: independencia, amor, aprendizaje y sentido de vida. De allí que estudiosos de la psicología postulan que el ser humano está hecho para el bien, para la felicidad y ésta se logra a través de un aprendizaje que se sustenta en cuatro factores: independencia, amor, aprendizaje y sentido de vida.

Desde esta consideración, la educación actual debe desarrollarse bajo una visión integral, puesto que es un asunto que ha sido abordado en diferentes escenarios académicos; sin embargo, se continúa en la misma rutina educativa, donde los esfuerzos por mejorar la integridad y la calidad educativa no se concretan en la práctica pedagógica. Ello debido a que se sigue desarrollando los procesos educativos dentro del mismo paradigma mecanicista que en realidad no implica transformación o mejora educativa real, toda vez que sólo son abordados aspectos secundarios, periféricos, no centrales de la experiencia educativa.

En tal sentido, el desarrollo integral del ser humano debe estar orientado bajo un modelo educativo multinivel-multidimensional y puesto en práctica desde la pedagogía del ejemplo, con el fin que el aprendizaje constituye un proceso de experiencias, fundado en comunidades de aprendizaje que permitan cambios profundos en la conciencia del educando, en donde la promoción de la felicidad como valor humano fundamental se traduzca en una de los objetivos primordiales de la educación integral. Es así como, en las últimas décadas con especial énfasis en lo que va de transcurrido del presente siglo, el objeto o fin último de la educación ha sufrido algunos cambios que ha permitido trascender el concepto tradicional de educación, la cual era entendida como la adquisición de conocimientos; es así como tanto los teóricos como los expertos en el área de la pedagogía coinciden en el posicionamiento casi de manera unánime en considerar que una educación que prepare al niño o al joven para vivir en sociedad debe potenciar las habilidades y capacidades de los mismos.

Desde esta perspectiva, cobran importancia las habilidades y las actitudes, las cuales constituyen la base para la consolidación de personalidades fuertes, flexibles, resilientes y de adaptación a los cambios

de nuestros educandos. En este contexto, el aprendizaje se configura como un proceso de adecuación al medio, a un entorno cada vez más competitivo, en el cual la correcta educación de las emociones se constituye en un elemento esencial.

A partir de allí, la felicidad como elemento central de lo que se ha denominado la educación emocional, más allá de ser un sentimiento, de ser un concepto abstracto, se constituye en un parámetro de la salud emocional, el cual está relacionado con el correcto equilibrio entre las emociones positivas y negativas.

Por todo lo antes expuesto, surge la necesidad de plantear la siguiente interrogante: ¿Qué significado otorgan los docentes a la felicidad como valor humano en los procesos de aprendizaje de los estudiantes de en una institución educativa de la ciudad de Yopal, Casanare?, a partir de la cual se plantea como objetivo fundamental del presente artículo, analizar la importancia de la felicidad como valor humano en el aprendizaje y sus implicaciones en el desarrollo integral de los niños, niñas y jóvenes de la Institución educativa "Carlos Lleras Restrepo" de la ciudad de Yopal, departamento de Casanare-Colombia.

Desarrollo

1. El concepto de felicidad

Etimológicamente, el termino felicidad proviene del latín, específicamente del vocablo *felicitas*, que puede traducirse como "fértil". En este contexto, la felicidad es un estado de ánimo que supone satisfacción. Quien está feliz se siente a gusto, contento y complacido. Una persona feliz sonríe, disfruta, goza. Cómo hallar la felicidad, dependerá de cada una de las personas, toda vez que lo que hace feliz a alguien puede no representar la felicidad para otro, por ello, el concepto de felicidad es subjetivo y relativo.

La felicidad se constituye en una meta final, ello significa que las personas aspiran a la felicidad por sí misma y no como un medio para lograr algo más. Los filósofos antiguos la consideraban como el fin último y supremo bien del hombre que podía conseguirse, ya fuese por placer (hedonismo y epicureísmo), por la razón (Sócrates, Platón y Aristóteles), o por el dominio de dolor y de las pasiones (estoicismo).

En tanto que la filosofía moderna entiende la felicidad de otra manera; es así que para el cristianismo, por ejemplo, la felicidad es el sacrificio y la caridad para con el otro, mientras que, para Smith y Rousseau, la felicidad individual no puede existir si no viene acompañada de la felicidad del otro. En este contexto, para Punset (2005), la felicidad es la ausencia de miedo, en cambio para Veenhoven (2005), es el grado en el cual un individuo evalúa la calidad global de su vida presente como un todo positivamente, por lo que la felicidad está estrechamente relacionada con la satisfacción subjetiva de la vida.

Del mismo modo, la felicidad ha sido definida científicamente por Diener (2000) y Fernández (2015), como bienestar subjetivo, esta es una de las conceptualizaciones más divulgadas y aceptadas por la ciencia y a partir de la cual ha sido posible la acumulación de evidencia científica. No obstante, algunos autores consideran que esta visión puede tener limitaciones, toda vez que refleja solo una visión de constructo, la que según Alarcón (2006), es la relativa a que tan bien se siente y percibe la persona. Desde esta perspectiva, Quick y Quick (2004), son del criterio que deja de lado el bien-hacer

y por su parte Sheldon y Lyubomirsky (2006), agregan que además le falta el componente cognitivo que le permite a la persona juzgar su nivel de felicidad.

Para Fernández (2015), las definiciones más recientes del constructo, consideran el bienestar solo como una dimensión de la felicidad, por ello de acuerdo con Seligman (2011), cuenta con dos dimensiones más que son: el sentido de lo que se hace y la gratificación. La primera hace referencia a la comprensión del propósito de lo que se hace. La segunda a la posibilidad de sentir que eso resulta enriquecedor, formativo y da identidad, por cuanto implica que se han utilizado las fortalezas características del ser humano.

Si bien recientemente el mismo Seligman (2016) insiste en que el concepto de bienestar es más adecuado que el de Felicidad desde lo científico, su definición de bienestar es, sino igual, si muy parecida a la que antes daba a la felicidad. Se trata solo de un cambio de nombre. Argumenta que el concepto de felicidad no puede incluir las dimensiones de Compromiso y Sentido, pues felicidad se limita a una emoción positiva.

Sin embargo, algo similar podría decirse del concepto bienestar. La palabra sugiere estado (estar bien) y por tanto no cabrían las otras dimensiones que propone el autor. Este asunto, más de forma que de contenido, nos lleva a concluir que la utilización del concepto Felicidad sigue siendo apropiada.

2. Dimensión Ecológica de la educación y de la escuela

La educación desde la concepción de una dimensión ecológica, encuentra su fundamentación y sustento en el intento de sustituir la mentalidad instrumental, utilitarista y depredadora en el uso de la naturaleza, elemento este que es característico de la cultura occidental capitalista, el cual debe ser sustituido por una cultura del respeto y del cuidado. Además, se asigna a la educación, así concebida, la misión de rehacer o reconceptualizar la relación ética del ser humano con la creación que alude fundamentalmente a su responsabilidad.

Desde esta perspectiva, tal como lo plantea Boff (2000), "el mundo le fue dado como algo que se debe cuidar. Es un principio para el hombre profundamente ecológico y destinado a mantener el propio equilibrio de la creación, avanzando y siendo transformada por su trabajo". Esa nueva ética a la que se hace referencia, implica dar sentido a toda la realidad, pues tendrá siempre presente la naturaleza y la finalidad trascendente del ser humano. Por esta comprensión tan amplia, Bordenave (2002), afirma que: "la dimensión ecológica de la educación debe ser vivida constantemente en la escuela como una filosofía de vida que cala en todas las relaciones y asignaturas y que compromete también el sistema de valores. Por su parte, Bronfenbrenner (1987: 27), tiene una visión más específica dirigida al tema de las relaciones, y considera a la ecología como:

> Una concepción teórica del ambiente como algo que va más allá de la conducta de los individuos y que incluye sistemas funcionales, tanto dentro como entre entornos, sistemas que también pueden modificarse y expandirse, contrasta ampliamente con los modelos de investigación vigentes. Estos modelos establecidos se caracterizan por emplear una óptica científica que restringe, oscurece, e incluso ciega la visión que tiene el investigador de los obstáculos y las oportunidades del ambiente y del notable potencial de los seres humanos para responder de una manera constructiva a un medio compatible ecológicamente, cuando lo encuentran. Como consecuencia, las capacidades y los puntos fuertes del hombre tienden a subestimarse.

Por lo tanto, al tomar la afirmación en su sentido positivo, es posible analizar las capacidades y los puntos fuertes del hombre en relación consigo y con los otros desde una respuesta constructiva a partir de una óptica científica que aclare la visión del investigador.

3. El Aprendizaje dialógico para una escuela feliz

Al hablar del aprendizaje dialógico en necesario en primera instancia, estudiar el dialogo como punto de partida que sustentan las ideas sociales transformadoras aplicadas tanto a la educación como al aprendizaje. En este sentido, Freire (1997: 100), sostiene que: "la capacidad de dialogar es una exigencia de la naturaleza humana y una necesidad en favor de la opción democrática del educador".

De allí que considere que no existe comunicación sin dialogicidad (relación dialógica), y en la comunicación se encuentra el núcleo del fenómeno vital; la comunicación se constituye así en factor de vida y componente fundamental de las relaciones para la construcción de la felicidad. En este orden, se considera a la persona como ser dialectico, que a su vez tiene algunas condiciones dialécticas integrantes de su naturaleza.

Partiendo de lo antes expuesto, es posible afirmar que las teorías dialógicas juegan un doble papel; por lado analizan las dinámicas dialógicas de la sociedad y por el otro, determinan cuales son los factores que promueven o inhiben el dialogo, de allí que los aportes de Freire (1997) y Habermas (1987), son claves e importantes en el abordaje de este tema, ya que coinciden en sus propuestas de acción dialógica para extender las relaciones democráticas. A este respecto, Elboj (2002: 40), por su creencia en la transformación social, desarrolla elementos que incluyen el diálogo y la capacidad de dialogar, de acuerdo con el giro dialógico en la sociedad y la teoría social. Puede afirmarse entonces, que el dialogo es el elemento clave de las teorías dialógicas.

4. Situación relativa de la Felicidad en Colombia: Encuesta Nacional de Calidad de Vida (ENCV)

Los primeros estudios que se realizaron en Colombia para medir la calidad de vida de sus habitantes se dieron en 1997, cuando el Departamento Nacional de Estadística (DANE) empezó a aplicar un instrumento de recolección de información en este sentido. Este Instrumento se conoce hoy como la Encuesta Nacional de Calidad de Vida (ENCV) y su objeto es recoger información sobre diferentes aspectos y dimensiones del bienestar de los hogares, incluyendo aspectos como el acceso a bienes y servicios públicos, privados o comunales, salud, educación, cuidado de niños y niñas menores de 5 años, entre otros.

Es importante destacar que la población para la aplicación de la encuesta está conformada por los hogares (población civil) y no incluye ninguna entidad de carácter institucional. La población objetivo tampoco incluye las zonas rurales de los nuevos departamentos (Los nuevos departamentos son: Arauca, Casanare, Vichada, Guainía, Guaviare, Vaupés, Amazonas y Putumayo. Estas regiones antes se denominaban Intendencias y Comisarias), ni de San Andrés por razones de costo y accesibilidad. Para efectos de representatividad regional, el país se dividió en 9 zonas o Regiones a saber: Bogotá D.C., Antioquia, Valle, Región Atlántica, Región Oriental, Región Central, Región Pacífica, San Andrés y Orinoquía-Amazonía y cada zona a su vez está compuesta por cierto número de departamentos a excepción de Bogotá D.C, Antioquia, Valle y San Andrés, tal como se muestra en el cuadro asiguiente.

Tabla 1: Regiones para la aplicación de la ENCV

N°	Región	Departamento
1	Bogotá D.C	Sin departamentos
2	Antioquia	Sin departamentos
3	Valle	Sin departamentos
4	Atlántica	Guajira, Cesar, Magdalena, Atlántico, Bolívar, Sucre y Córdoba
5	Oriental	Norte de Santander, Santander, Boyacá, Meta y Cundinamarca
6	Central	Caldas, Quindío, Risaralda, Tolima , Huila y Caquetá
7	Pacífica	Chocó, Cauca y Nariño
8	San Andrés	Sin departamentos
9	Orinoquía – Amazonía	Casanare, Vichada, Guainía, Vaupés y Putumayo.

Fuente: Elaboración propia, a partir de base de datos del DANE y De Los Ríos (2017).

Método

La formulación de un esquema metodológico supone la adopción de una determinada postura filosófica que privilegia ciertas soluciones por encima de otras, de allí la importancia de hacer hincapié en la relación que ha de existir entre el método o enfoque de trabajo y los presupuestos de respaldo, y todo ello, con el propósito de dejar clara la coherencia que ha de existir entre lo epistemológico y lo metodológico.

Asimismo, es importante destacar que la cuestión ontológica hace referencia al qué, y está referida a la naturaleza de la realidad social y su forma, y a decir de Corbetta (2003: 8), "se nos pregunta si el mundo de los hechos sociales es un mundo real y objetivo dotado de una existencia autónoma, fuera de la mente humana e independiente de la interpretación que de ellos hace el sujeto".

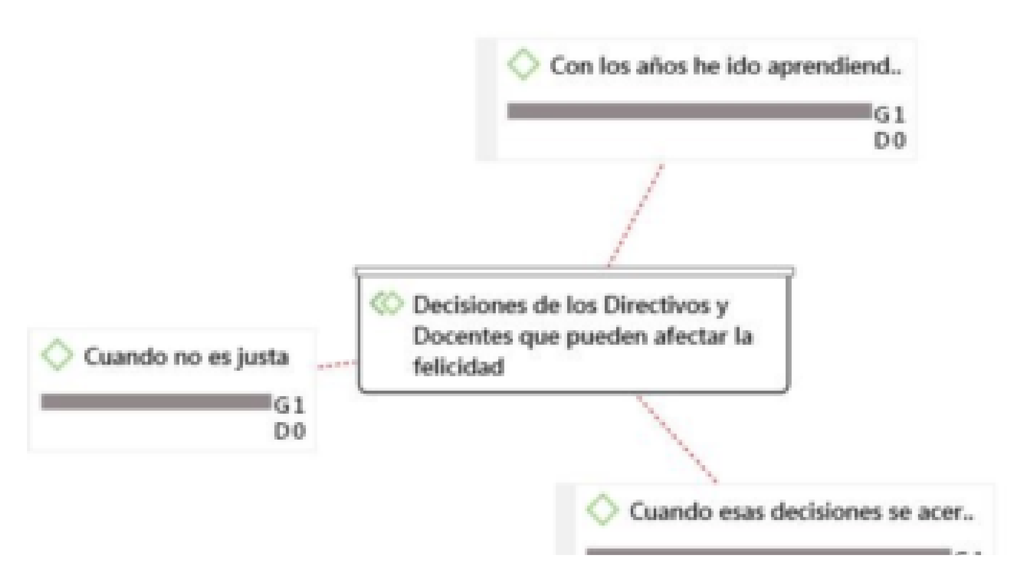
De otro lado, el enfoque epistemológico permite establecer las condiciones básicas que contribuyen a dar coherencia y validez a la investigación. Desde el punto de vista de la filosofía y la metodología, el enfoque epistemológico sirve de basamento y justifica la toma de decisiones al intentar dar solución a un problema de investigación. La investigación se llevó a cabo desde la perspectiva contextual abierta a los implicados en su desarrollo, mediante el uso de un diseño flexible y abierto.

Igualemente, el estudio se enmarcó en el contexto del paradigma interpretativo, cuyo enfoque es cualitativo. Esta investigación se desarrolló bajo el método fenomenológico, el cual permite enfatizar tanto lo individual como las subjetividades. El grupo de informantes clave lo conformaron seis (22) sujetos, pertenecientes todos a la Institución Educativa "Carlos Lleras Restrepo" de Yopal, departamento de Casanare, Colombia.

Análisis

En este apartado de la investigación, se presenta todo el proceso de análisis e interpretación de la información recabada mediante la aplicación de las técnicas e instrumentos correspondiente al enfoque de investigación planteado en el momento precedente; en tal sentido, se procedió a la realización del procesamiento cualitativo de la información, lo que conlleva a lo establecido por Guba y Lincoln (1994) en relación a reducir, categorizar, clasificar, sintetizar y comparar la información obtenida durante el desarrollo de la investigación.

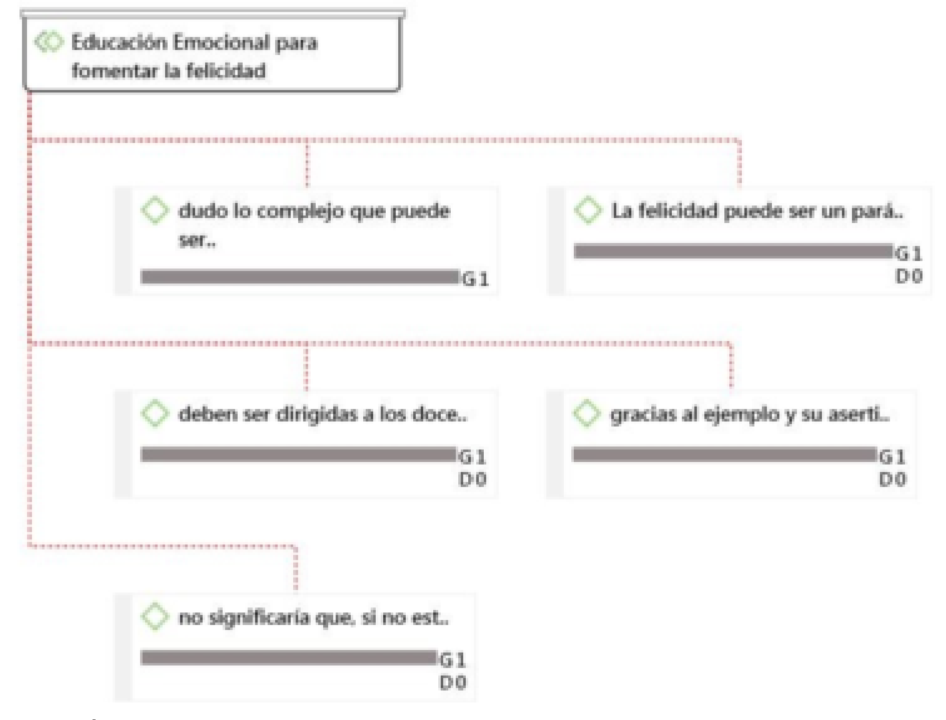
Figura 1
Familia de código: Decisiones de los directivos y docentes que pueden afectar la felicidad



Fuente: Informantes claves.

Desde la perspectiva de los informantes clave, existen decisiones que toman tanto los directivos como los docentes que afectan o pueden afectar la felicidad, ello se evidencia en ciertas acciones que de alguna manera afecta la motivación y el proceso de comunicación que se desarrolla o debe desarrollarse entre los agentes educativos que hacen vida en la institución educativa "Carlos Lleras Restrepo".

Figura 2
Familia de código: Educación Emocional para fomentar la felicidad

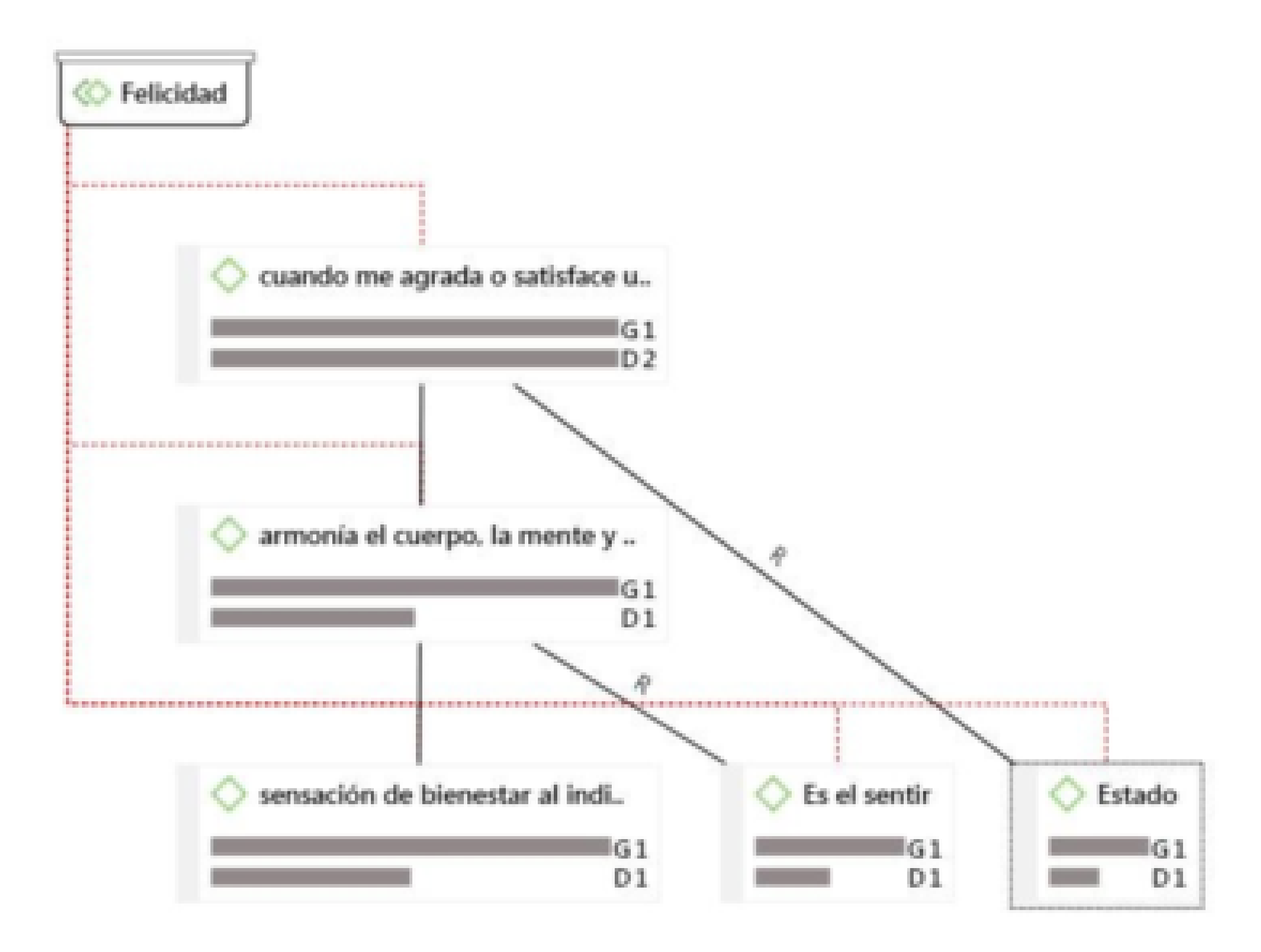


Fuente: Informantes claves.

Esta categoría integra aspectos relacionados con las concepciones de los informantes clave, en la que manifiestan sus puntos de vista con respecto a la educación emocional para fomentar la felicidad. Las personas por alguna razón vivimos situaciones que evidencian sentimientos como la armonía, la paz y la alegría, pero que en algunos casos nos rehúyen, se tornan difíciles y pueden afectar en algunos momentos nuestros propósitos de sentirnos bien, sin embargo, aquellos esquemas cognitivos que se tornan problemáticos y que afectan de manera negativa, pueden ser desaprendidos y su espacio ocupado por otros que se tornen más efectivos y funcionales.

Está probado que las emociones activan determinadas zonas del cerebro establecido así lo que puede ser considerado como las bases científicas de la felicidad. Se ha observado que la sensación de felicidad alcanza niveles sin precedentes entre las personas que practican meditación, confirmando así que el estado emocional puede modificarse con el entrenamiento adecuado y que, mediante un despliegue controlado de la emoción, las personas pueden alejar los pensamientos y sentimientos que les conducen a la angustia, y sustituirlos por otros que les llevan al bienestar.

Figura 3
Familia de código: Felicidad

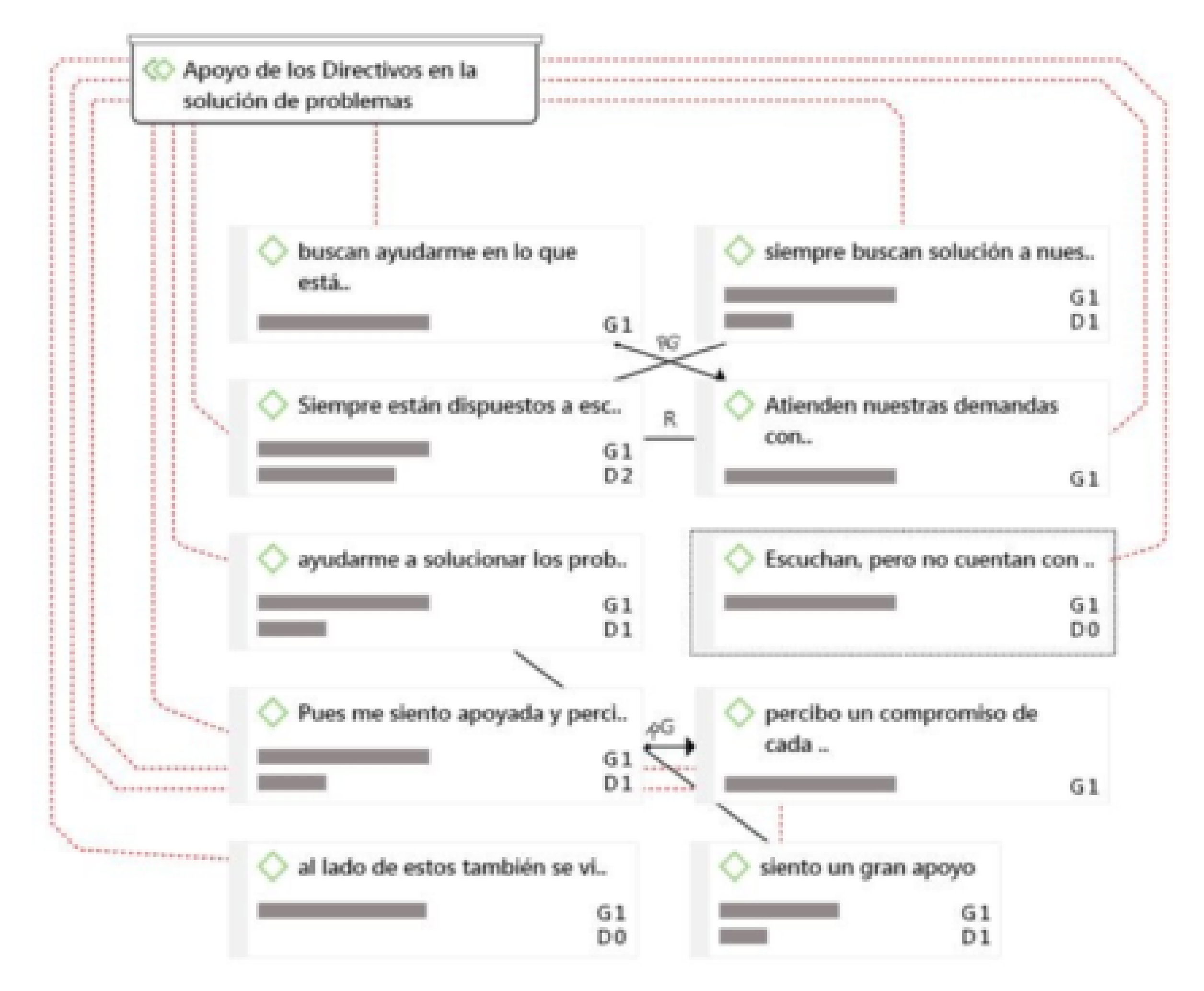


Fuente: Informantes claves.

Uno de los principales objetivos que todos deberíamos tener en la vida, es plantearnos alcanzar la felicidad plena. Sin embargo, de alguna manera la sociedad, nos ha llevado a hacer cosas diariamente que no nos hacen felices. Existen algunas condiciones generales para que se dé o se logre la felicidad,

estas son: buena salud, amor, libertad, comodidad económica, entre otras. Con todo, ya el acuerdo deja de ser unánime: aunque estas condiciones son más o menos indispensables, no obstante, se pueden presentar todas sin que seamos felices; es decir, al intentar definir lo que sea felicidad estas condiciones son necesarias pero no suficientes. No obstante, para quienes conformaron el grupo de informantes clave, son del criterio que se puede alcanzar la felicidad cuando a los aspectos anteriores se incorporar situaciones tales como: sentir que algo o alguien nos agrada o satisface, cuando logramos la armonía entre cuerpo, mente y espíritu o cuando experimentamos la sensación de bienestar.

Figura 4
Familia de código: Apoyo de los Directivos en la solución de problemas

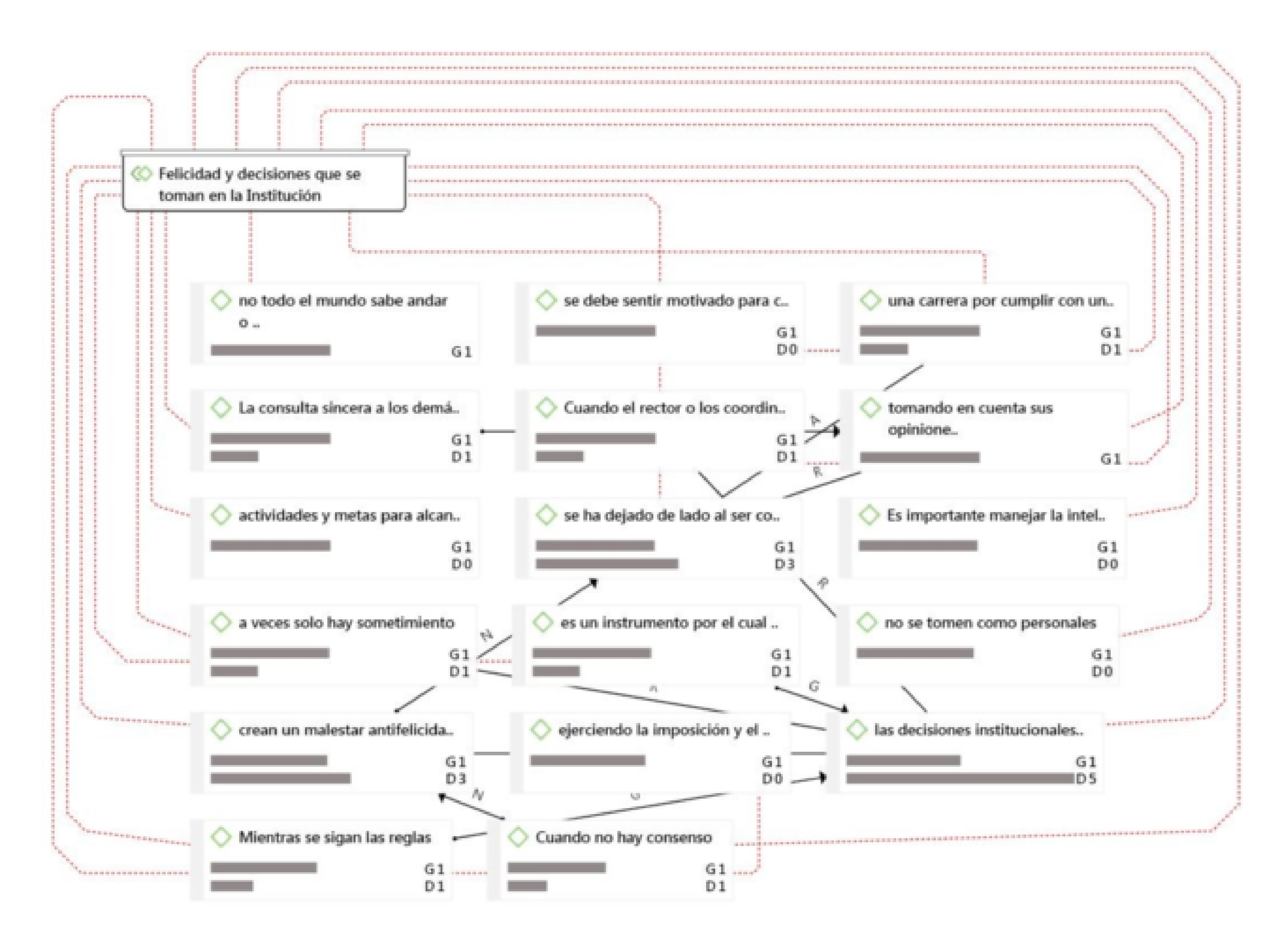


Fuente: Informantes clave

Las escuelas democráticas, como la democracia misma, no se producen por causalidad. Según Bastian y cois., 1986; Wood, 1988, 1992), se derivan de intentos explícitos de los educadores de poner en vigor las disposiciones y oportunidades que darán vida a la democracia. Estas disposiciones y oportunidades implican dos líneas de trabajo. Una es crear estructuras y procesos democráticos mediante los cuales se configure la vida en la escuela. La otra es crear un currículum que aporte experiencias democráticas a los niños, niñas y jóvenes. Para lograr interiorizar procedimientos en los alumnos es indispensable la dirección del proceso por el maestro, de ahí la necesidad de la intervención del docente durante el proceso de solución de problemas por parte del alumno. Los momentos claves para la inter-

vención del docente, la cual se centra en los niveles de ayuda aplicando los procedimientos heurísticos en el proceso de enseñanza de la solución de problemas, donde el alumno debe interiorizar diferentes estrategias, procedimientos, métodos y técnicas para solucionar diferentes situaciones problémicas.

Figura 5
Familia de código: Felicidad y decisiones que se toman en la Institución



Fuente: Informantes clave

La felicidad es un factor determinante en el proceso de toma de decisiones. Sin embargo, Es fundamental que las decisiones que tomemos no busquen solo nuestro bienestar personal, sino que se centren en la felicidad común, para que así tengan repercusión en un todo. La felicidad es como intentar mantener el equilibrio sobre una tabla. Un paso adelante o un paso hacia atrás provoca que la situación se descompense. De ahí que nuestro principal propósito sea tomar decisiones acertadas para mantener a la persona ese punto perfecto e idóneo de equilibrio.

Es por ello, que en ocasiones, pocas cosas pueden llegar a ser tan poderosas como aprender a cambiar nuestros pensamientos para, de este modo, mejorar nuestras emociones y la percepción de nuestra realidad. Desde esta perspectiva cobra importancia el consenso en los procesos de toma de decisiones, no obstante, a veces sólo hay sometimiento, imposiciones que crean malestar y anti felicidad; cuando

lo ideal es que exista el consenso, se consulte de manera sincera a los involucrados y tomar en consideración las experiencias. Asimismo, es importante acotar que uno de los mayores deseos que todas las personas tienen es llegar a ese punto de sutil y excepcional equilibrio en sus vidas donde se digan aquello de “estoy bien, ya no deseo nada más”.

Resultados

La inteligencia emocional por su parte, nos facilita mantener un equilibrio interno, que a su vez ayuda a responder a las exigencias del entorno (trabajo, familia, relaciones...) de una manera más adecuada, obteniendo beneficios de las situaciones. Otro aspecto importante para la felicidad lo constituyen las relaciones con los demás, ya que las personas somos seres sociales, necesitamos de la aceptación y el contacto con nuestros iguales.

En este sentido, para Bisquerra (2003), las emociones predisponen a los individuos a una respuesta organizada en calidad de valoración primaria, esta respuesta puede llegar a ser controlada como producto de una educación emocional, lo que significa poder ejercer control sobre la conducta que se manifiesta, pero no sobre la emoción en sí misma, puesto que las emociones tal como lo plantea Casassus (2006), son involuntarias, en tanto las conductas son el producto de las decisiones tomadas por el individuo. Desde esta óptica, el modelo educativo que considere la educación emocional como una de sus partes deberá percibir al sujeto desde una perspectiva integral, donde su mente y su cuerpo se articula para capturar el mundo externo e interpretar el interno.

La felicidad es entendida como un estado de satisfacción frente a la vida, es un concepto subjetivo, que quiere decir que la felicidad puede ser diferente para cada persona. Los sujetos que mejores resultados obtienen en los test de felicidad son aquellos que puntúan alto en motivación y optimismo. Lo expresado, es una muestra de la importancia de la escuela, pero para que esto sea completo se requiere que los procesos que en ella se desarrollan conduzcan a que las personas sean felices. No obstante, quienes conformaron el grupo de informantes consideran que aún les falta mucho para sentirse felices en la escuela.

Desde esta perspectiva se reconoce que la felicidad forma parte de la salud, emocional, del correcto equilibrio entre las emociones positivas y negativas, entre aquellos aspectos de nuestra vida que podemos controlar directamente y aquellos que no podemos controlar. En este sentido, puede afirmarse que existe una estrecha vinculación entre aprendizaje, enseñanza y felicidad.

El desarrollo humano y personal de requiere un acompañamiento afectivo y emocional durante todas las etapas de su vida para que evolucionen favorablemente y construyan, de manera sólida, tanto su dimensión más intrínseca como la parte más social. En el caso particular de los niños; cuando éstos no hayan podido crecer y desarrollarse como tal, es decir, jugando, con un referente, sintiéndose querido y aceptado, sintiendo que le interesa a alguien entre otros aspectos, les será mucho más difícil descubrirse, relacionarse, superar adversidades, y, por tanto, desarrollarse de manera armónica.

En este contexto, felicidad y buena salud constituyen un binomio indisoluble, toda vez que la buena salud nos permite realizar todas las actividades físicas que en definitiva son parte de la felicidad, sin salud no podemos hacer nada. Pero también es importante destacar que nuestra felicidad tiene un impacto sobre nuestra salud. Existe un marcado vínculo entre el bienestar emocional y la salud física. Y, como consecuencia, ese todo integrado ejerce una gran influencia en el proceso de aprendizaje.

Reflexiones finales

En el contexto sociocultural actual la labor de los educadores ha cambiado, toda vez que su rol es de acompañamiento y de mediación, lo que le permite un acercamiento a niños, niñas y jóvenes de manera más efectivo y eficiente, entendiendo que su función va más allá de la trasmisión de conocimientos, debe atender también competencias emocionales, y competencias comunicativas; a partir de lo cual se consolida el vínculo entre docentes y estudiantes, mediante el desarrollo de una comunicación afectiva basada en el respeto a la dignidad de las personas (por su condición de ser humano), la comprensión y la empatía.

La felicidad es un valor universal del ser humano y el campo de estudio de la psicología positiva aporta un conocimiento relevante acerca de su impacto en la vida de las personas, así como también, de sus correlatos. En este sentido, la escuela se exhibe como uno de los principales contextos de desarrollo humano y por ello el lugar por excelencia para facilitar y promover desde el aprendizaje la felicidad en todos los niños, niñas y jóvenes.

Aunque la felicidad es un término polisémico, producto de los diferentes y variados significados que puede tener para las personas, siempre tendrán algo en común en todos ellos y es que la felicidad no la logra una persona por sí sola; sino que se requiere el concurso de otras personas, toda vez que la felicidad en gran medida depende de las circunstancias y situaciones que se viven con el entorno y con otros actores sociales tales como: docentes, compañeros de estudio, familia, vecinos, entre otros, es por ello que la felicidad es un valor y así lo conciben los estudiantes.

Para inculcar o motivar a los estudiantes hacia la felicidad en su vida cotidiana es necesario incentivarlos con el ejemplo, y para ello debe existir coherencia entre lo que decimos y nuestras acciones. Es importante enseñar a los niños y jóvenes a que sean positivos, puesto que ello les dará más seguridad y potenciará su control mental y emocional, y de esa manera podrán enfrentar con mejor actitud las dificultades.

Referencias

Alarcón, R. (2006). Desarrollo de una escala factorial para medir la felicidad. *Revista Interamericana de Psicología,* 40(1) 99-106.

Assmann, H. (2002). *Placer y ternura en la educación.* Madrid: Narcea.

Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa (RIE)*, 21, 7-43.

Boff, L. (2000). *Ecologia, Mundialización y Espiritualidad.* São Paulo: Ática.

Bordenave, J. D., y Rocha, P. D. (2002, Jan./Mar).La Dimensión ecológica de la educación. *Revista de Educação AEC*, 122, 33-40.

Bronfenbrenner, U. (1994). *La Ecologia del Desarrollo Humano: Experimentos naturales y planificados.* Porto Alegre, Brasil: Artmed.

Delors, j: (1994). *La Educación encierra un tesoro, Informe de la UNESCO por la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI.* Madrid: Editorial Santillana.

Diener, E. (2000) Subjective well-being: The science of happiness and a proposal for a national index. *American Psychologist,* 55(1), 34-43. doi: 10.1037/0003-066X.55.1.34.

Elboj, C. et al. (2002). *Comunidades de aprendizaje.* Barcelona: Graó.

Fernández, I. (2015). *Felicidad Organizacional. Cómo construir felicidad en el trabajo.* (G. Zeta, Ed.) (3ed ed.). Chile.

Freire, P. (1997). *A la sombra de este árbol.* Barcelona: El Roure.

Gardner, H. (2000). *La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas.* Barcelona: Paidós.

Habermas, J. (1987). *Teoría de la Acción Comunicativa (Vol. I - Racionalidad de la acción y racionalización social I - Crítica a la razón funcionalista).* Madrid: Taurus.

Lafrancesco, G. (2003). *Los cambios en la educación. Perspectiva etnometodológica.* Bogotá-Colombia. Cooperativa Editorial Magisterio.

Maturana, H. (1999). *Transformación en la convivencia.* Argentina: Dolmen Ediciones.

Morin, E. (1999). *Los Siete Saberes Necesarios para la Educación del futuro.* París, Francia. UNESCO.

Punset, E. (2005). *El Viaje a la Felicidad. Las Nuevas Claves Científicas.* Barcelona: Destino, a. Edit.

Quick, J. C., & Quick, J. D. (2004). Healthy, happy, productive work: A leadership challenge. *Organizational Dynamics,* 33(4), 329-337. http://doi.org/10.1016/j.orgdyn.2004.09.001.

Rodríguez, M. J. (2012). Representación social de la noción de felicidad: un estudio transcultural en muestras calificadas de estudiantes universitarios y profesionales de las áreas de la educación y la salud en Chile e Italia. En C. Capella, H. Cavieres, A. Fernández, C. López & M.J. Rodríguez, *Tesis Doctorales en Psicología, Compendio 2011*, (pp. 145- 175). Santiago: Universidad de Chile.

Seligman, M. (2011). *Niños Optimistas. Cómo crear las bases para una existencia feliz.* Barcelona. De bolsillo.

Seligman, M. (2016). *La auténtica Felicidad.* Barcelona, Ediciones B.

Sheldon, K. M., & Lyubomirsky, S. (2006). Achieving sustainable gains in happiness: Change your actions, not your circumstances. *Journal of Happiness Studies,* 7(1), 55-86. http://doi.org/10.1007/s10902-005-0868-8.

Veenhoven, R. (2005). Lo que sabemos de la felicidad. En Garduño Estrada, L.; Salinas Amescua, B., y Rojas Herrera, M. *Calidad de vida y bienestar subjetivo en México*. México: Plaza y Valdés.

Zubiria, J. (2002). *Teorías contemporáneas de la inteligencia y la ex.* Bogotá - Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.

Referencia para citar: Miranda, M. S. M. (2021). Modelo pedagógico para la escuela activa como eje de la educación en valores. Una visión multidimensional en el sujeto aprendiz. *Revista Digital de Investigación y Postgrado, 2,* (3), 63-78. https://redip.iesip.edu.ve/ojs/index.php/redip/article/view/32

Modelo pedagógico para la escuela activa como eje de la educación en valores. Una visión multidimensional en el sujeto aprendiz

Sandra Milena Miranda Mendoza**
Pamplona, Norte de Santander / Colombia

Resumen

La escuela activa permite una pedagogía que exige la sociedad global y necesita un docente formado, capacitado en conceptos en pedagogía que le sirvan realmente en el mundo laboral para así aplicar una didáctica participativa accionaria en el sujeto aprendiz, satisfaciendo y concientizándolos a través de la conducta: el cumplimiento del deber ciudadano, el ejercer la profesión caracterizada por la dedicación, tiempo, esfuerzo y honestidad consigo mismo. Por ello, la investigación tiene como objetivo Generar un Modelo pedagógico para la escuela activa como eje de la educación en valores, una visión multidimensional en el sujeto aprendiz en el Centro Educativo Rural "La Laguna" del municipio Silos Norte de Santander Colombia. En cuanto al nivel paradigmático el estudio estuvo bajo un enfoque cuantitativo de acuerdo al interés del investigador, los métodos cuantitativos para este tipo de investigación solo arrojan conocimientos objetivos de dicha realidad. En consecuencia, el investigador se enfocó como tipo descriptivo, diseño de campo, no experimental, transaccional. Igualmente, se recomienda, como investigador y autor de este modelo teórico, que además se complementa con el aporte teórico que sea considerada como un aporte a la educación colombiana, y el Ministerio de Educación Nacional lo desarrolle en el currículo de la educación básica primaria como una manera de interrelacionar los valores en los contextos educativos.

Palabras claves: Escuela activa, escuela, familia, sociedad, valores, aprendizaje.

Recibido en febrero 06 de 2020
Aceptado en abril 03 de 2020

* El presente artículo se desprende de la Tesis Doctoral presentada por la autora ante la Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales Ezequiel Zamora (UNELLEZ).

** Dra. en Ciencias de la Educación, UNELLEZ: Barinas-Venezuela. Magister en Informática Educativa, Universidad Privada "Norbert Wiener": Lima-Perú. Especialista en Informática Educativa, Corporación Universitaria Remington: Medellín, Colombia. Licenciada en Comercio, Universidad de Pamplona, Colombia. Docente en el sector público en Colombia con experiencia laboral de 17 años. Docente del Centro Educativo Rural "La Laguna", municipio de Silos, Norte de Santander Colombia. E-mail: samimime1976@hotmail.com

Pedagogical model for the active school as the axis of education in values. A multidimensional vision in the learner subject

Abstract

The active school allows a pedagogy that demands the global society and needs a trained teacher, trained in concepts in pedagogy that really serve him in the working world to apply a participatory didactics in the learner, satisfying and raising awareness through behavior: compliance with the duty of citizenship, exercising the profession characterized by dedication, time, effort and honesty with himself. Therefore, the research aims to generate a pedagogical model for the active school as the axis of education in values, a multidimensional vision in the learner subject in the Rural Educational Center "La Laguna" in the municipality of Silos Norte de Santander Colombia. As for the paradigmatic level, the study was under a quantitative approach according to the interest of the researcher. The quantitative methods for this type of research only provide objective knowledge of this reality. Consequently, the researcher focused as descriptive type, field design, non-experimental, transactional. Likewise, as a researcher and author of this theoretical model, it is recommended that it be complemented with a theoretical contribution that is considered a contribution to Colombian education, and that the Ministry of National Education develop it in the curriculum of basic primary education as a way of interrelating values in educational contexts.

Keywords: Active school, school, family, society, values, learning.

Modelo pedagógico para a escola activa como eixo de educação em valores. Uma visão multidimensional no sujeito aprendente

Sumário

A escola activa permite uma pedagogia que exige a sociedade global e necessita de um professor formado, formado em conceitos pedagógicos que o sirvam realmente no mundo do trabalho para aplicar uma acção didáctica participativa no aluno, satisfazendo e sensibilizando através do comportamento: o cumprimento do dever cívico, o exercício da profissão caracterizado pela dedicação, tempo, esforço e honestidade consigo mesmo. Por conseguinte, a investigação visa gerar um modelo pedagógico para a escola activa como eixo de educação em valores, uma visão multidimensional do aluno no Centro de Educação Rural "La Laguna" no município de Silos Norte de Santander Colômbia. Quanto ao nível paradigmático, o estudo estava sob uma abordagem quantitativa de acordo com o interesse do investigador. Os métodos quantitativos para este tipo de investigação apenas fornecem um conhecimento objectivo desta realidade. Consequentemente, o investigador concentrou-se como tipo descritivo, desenho de campo, não experimental, transaccional. Do mesmo modo, recomenda-se, como investigador e autor deste modelo teórico, que seja complementado com contributos teóricos considerados como uma contribuição para a educação colombiana, e que o Ministério da Educação o desenvolva no currículo do ensino básico primário como forma de inter-relacionar valores em contextos educativos.

Palavras-chave: Escola activa, escola, família, sociedade, valores, aprendizagem.

Modèle pédagogique pour l'école active comme axe de l'éducation aux valeurs. Une vision multidimensionnelle dans la matière de l'apprenant

Résumé

L'école active permet une pédagogie qui exige la société globale et a besoin d'un enseignant formé, formé aux concepts de la pédagogie qui lui servent vraiment dans le monde du travail pour appliquer une action didactique participative chez l'apprenant, satisfaisant et sensibilisant par le comportement: l'accomplissement du devoir civique, l'exercice de la profession caractérisé par le dévouement, le temps, l'effort et l'honnêteté avec soi-même. Par conséquent, la recherche vise à générer un modèle pédagogique pour l'école active comme axe de l'éducation aux valeurs, une vision multidimensionnelle de l'apprenant dans le Centre d'éducation rurale "La Laguna" dans la municipalité de Silos Norte de Santander en Colombie. Quant au niveau paradigmatique, l'étude a été menée selon une approche quantitative en fonction de l'intérêt du chercheur, les méthodes quantitatives pour ce type de recherche ne fournissant qu'une connaissance objective de cette réalité. Par conséquent, le chercheur s'est concentré sur le type descriptif, la conception du champ, le caractère non expérimental et transactionnel. De même, il est recommandé, en tant que chercheur et auteur de ce modèle théorique, de le compléter par un apport théorique considéré comme une contribution à l'éducation colombienne, et que le ministère de l'éducation le développe dans le programme de l'enseignement primaire de base comme moyen d'interrelation des valeurs dans les contextes éducatifs.

Mots clés: Ecole active, école, famille, société, valeurs, apprentissage.

Introducción

La educación activa que hoy se requiere debe facilitar el aprendizaje verdadero dependiendo de ciertas cualidades en las actitudes de relación personal entre el educador y el que aprende. Al respecto Einstein comentaba: “El arte supremo del maestro, es despertar la ilusión por la expresión creativa y los conocimientos”. El educador para el siglo XXI, tiene que saber muy bien, a nivel personal y profundo, la postura que toma con respecto a la vida. De no estar convencido del modo como llegará a vivir sus valores y cuál es el tipo de individuo que desea y espera que surja de su grupo, en el siglo XXI, con la creciente convicción de que la educación es el elemento clave para incrementar la productividad, abatir la pobreza y lograr un desarrollo sostenible y una distribución más equitativa de los bienes y servicios que la sociedad genera. Por ello, hoy se afirma y se repite que la principal riqueza de un país radica en los niveles de conocimiento de su gente. De aquí, el deber ser que tienen los educadores comprometidos con la democracia, la justicia y la fraternidad de conocer el actual mundo, para poder contribuir a transformarlo.

La decisión sobre el diseño se sustentó en la necesidad de superar el problema ético que se ha venido acumulando y agudizando en los últimos veinte años en Colombia. Para nadie es un secreto el deterioro en el nivel de vida de la población, lo que ha afectado de manera particular la salud mental y física, las relaciones humanas, los niveles en la comunicación, el ambiente natural y comportamiento social de los colombianos en términos generales.

Desde este punto de vista, es necesario tener presente diversas opciones que faciliten la educación en un contexto de libertad, conducente a la transformación social y al desarrollo del sector en el cual se

realizan las acciones educativas. Las razones expuestas, sirvieron de base para darle importancia que tiene los valores en la práctica del trabajo educativo y en las razones contextualizadas evidencian la importancia del propósito de la investigación: El Modelo pedagógico para la escuela activa como eje de la educación en valores. Una visión multidimensional en el sujeto aprendiz, enfocado a lograr una ciudadanía responsable.

1. Caracterización del objeto de la investigación

El sistema educativo no puede desentenderse hoy de la formación de buenos ciudadanos, por ello, tampoco de la educación en actitudes positivas a unos valores que promueven la autonomía personal, la pluralidad y la convivencia democrática. En la educación para la libertad y la ciudadanía, desde la educación en valores como una visión multidimensional en el sujeto aprendiz, se trata de hacer viva y real una educación responsable, que comprenda la importancia de este modelo educativo en valores donde se involucren la familia y la comunidad en la formación del estudiante tanto en valores como la libertad en la enseñanza; por cuanto, manifiesta un déficit de humanidad, que en toda sociedad tienen que estar presentes porque su ausencia impide el respeto a la dignidad humana y vulnera el ejercicio de los derechos humanos.

En este sentido, la necesidad de una escuela en realidad activa se observa no solo en el ámbito nacional y comienza en los diferentes países a manifestarse el inconformismo con respecto al modelo de la escuela tradicional, uno de ellos fue Argentina, donde las hermanas Olga y Leticia Cossettini, quienes preocupadas por la rigurosidad de la escuela tradicional se proponen transformar un centro clásico en una escuela viva. Esta experiencia pedagógica surgió entre los años 1935 y 1950. Resaltando la importancia de los docentes y padres de familias quienes compartieran sus ideales, incentivaran valores y acogieran al arte y a la belleza al mismo tiempo que se desarrolla el conocimiento (Paccotti, 2013).

Por ello, es necesario referir que el término valor significa todo aquello que es capaz de romper nuestra indiferencia; aquello que responde a nuestras tendencias e inclinaciones; y lo que destaca por su perfección o dignidad. Los valores, los sistemas de valores son siempre dinámicos y plurales, con la misma dinamicidad y pluralidad que el hombre concreto y real a quien hacen referencia. La educación en valores nos hace entender que los valores como formas ideales de vida, como creencias básicas que en última instancia explican la conducta de un individuo y de una sociedad. Realidades inmateriales, pero tan reales como el aire que respiramos. Sin ellos no podría entenderse la multiplicidad de culturas en sus costumbres, tradiciones e instituciones, como distintas formas de realización personal y colectiva. Por ello, el modelo pedagógico para la escuela activa como eje de la educación en valores, una visión multidimensional en el sujeto aprendiz permitirá en la institución objeto de estudio y en la educación activa colombiana reforzar la enseñanza en valores. Además, permitirá que se involucren en la planificación en valores que resalten la importancia de ser un ciudadano responsable.

En el ámbito escolar es preciso aclarar que educar en la escuela activa no puede confundirse con la simple vinculación y, menos todavía, con el adiestramiento, con la adoctrinarían o la manipulación. A nuestro juicio, son los propios educandos quienes han de formar su propio sistema de valores. Los profesores y demás educadores, a través de diversas actividades, tienen la función de ser facilitadores del proceso para que cada alumno clarifique y organice sus preferencias, reflexione y analice si son compatibles entre sí y descubra las consecuencias que se derivan de sostener unas y no otras.

2. Objetivos de la Investigación

2.1 Objetivo General

Generar un Modelo pedagógico para la escuela activa como eje de la educación en valores, una visión multidimensional en el sujeto aprendiz en el Centro Educativo Rural "La Laguna" del municipio Silos Norte de Santander Colombia

2.2 Objetivos Específicos

Diagnosticar la acción pedagógica en cuanto a educación en valores como vínculo solidario escuela, familia y sociedad que desarrollan los docentes para la formación de los educandos del Centro Educativo Rural "La Laguna" del municipio Silos Norte de Santander Colombia.

Establecer a través del método hermenéutico explicativo la escuela activa como eje de la educación en valores multidimensional en el sujeto aprendiz.

Diseñar un Modelo pedagógico para la escuela activa como eje de la educación en valores, una visión multidimensional en el sujeto aprendiz en el Centro Educativo Rural "La Laguna" del municipio Silos Norte de Santander, Colombia.

3. Justificación

Las transformaciones sociales y tecnológicas, los movimientos migratorios y el carácter interconectado que acompañan el proceso de globalización que estamos viviendo, presentan a las sociedades más desarrolladas y concretamente a los sectores más favorecidos de éstas, retos que no son fáciles de integrar sin más, de forma natural. Los sectores más favorecidos de nuestro mundo y en concreto los que disfrutamos del llamado "primer mundo" debemos priorizar en nuestras políticas educativas acciones orientadas a la formación de una ciudadanía activa que sea capaz de responder ante estos retos en una sociedad de la diferencia y no de la desigualdad. Esto exige formar desde la escuela Activa, no sólo ciudadanos que defiendan y luchen por los derechos de primera y segunda generación, sino que también reconozcan la diferencia y la pluralidad como factores de progreso y estén dispuestos a luchar para que éstos no induzcan desigualdades e injusticias incluso a costa del ejercicio de determinados niveles de disfrute de los derechos de primera y segunda generación por parte de ellos.

Este modelo de valores requiere acciones pedagógicas orientadas a los docentes en su globalidad, a la inteligencia, a la razón, al sentimiento y a la voluntad. Estas acciones pedagógicas deben contribuir al hecho de que, en nuestro proceso de construcción personal, que no es solamente individual, sino que se da en la interacción con los otros, aprendamos a apreciar valores, denunciar su falta y configurar nuestra matriz personal de valores.

Está demostrado a través de los fundamentos teóricos analizados por medio del método hermenéutico; el deterioro en la educación y la familia, y es palpable la crisis de valores que se vive actualmente. La formación de los niños y jóvenes en el ámbito de valores es una necesidad. Es por ello, que la investigación es relevante, pertinente y coherente porque educar en y para la formación de valores y su impacto en el aprendizaje de niños y jóvenes para el logro de una ciudadanía responsable, es una forma de promover el compromiso con la democracia y la libertad.

Se debe propender a la capacitación de los docentes o profesores y estimularlos para que participen en forma responsable en y para su comunidad, sea a nivel local, regional o nacional. La importancia epistemológica, conceptual de la investigación radica en la educación o formación de la ciudadanía responsable y que este enfoque apunta a insertar creativa y dinámicamente a la persona dentro de una sociedad democrática. El estudio de valores como categoría filosófica, sociológica, económica psicológica y pedagógica ha sido un tema de interés permanente entre las diferentes disciplinas desde los tiempos remotos

Lo señalado, intenta enunciar el aporte teórico, filosófico de la investigación ya que explica la existencia de diversas concepciones y acepciones acerca de los valores, educación, familia, sociedad y ciudadanía responsable, de los cuales, y a los fines del presente trabajo, se han actualizado algunas consideraciones como las de Guerra (2004) e Yslado (2003) plantean que educar en valores para la ciudadanía responsable supone apostar por un modelo pedagógico que contribuya al hecho de que en el proceso de construcción personal, que no es solamente individual sino que se da en la interacción con los otros, aprendamos a apreciar valores, denunciar su falta y configurar la condición personal de valores.

Finalmente, a la realidad detectada pueda dársele solución a través del modelo que se plantea los valores como vínculo solidario entre la escuela, familia y sociedad y su impacto en el aprendizaje de niños y jóvenes para lograr una ciudadanía responsable. Situación que evidencia la pertinencia social, el impacto y novedad de la investigación.

Por consiguiente, el modelo que se presenta, tendrá su impacto, novedad y pertinencia curricular, porque el valor de ciudadanía responsable, es la consciencia de los derechos humanos y las prácticas democráticas, ya que la ciudadanía responsable es fundamentalmente la lucha contra la exclusión social, contra la miseria, es la identificación con la institucionalidad, el ambiente, el respeto, es la movilización concreta por el cambio en la vida cotidiana y de las estructuras que benefician a unos e ignoran a millones de otros.

4. Contexto teórico

La presente investigación se basó en las teorías cognitivistas y constructivistas teniendo como fundamentos a diversos autores que desde sus puntos de vista definen en vocablo valor y lo vivencian en la realidad humana. Así mismo, desde el constructivismo se plantea como la Escuela Activa se puede convertir en el mecanismo ideal para la formación de valores no solo en el niño sino en los docentes, padres de familia y en toda la comunidad educativa.

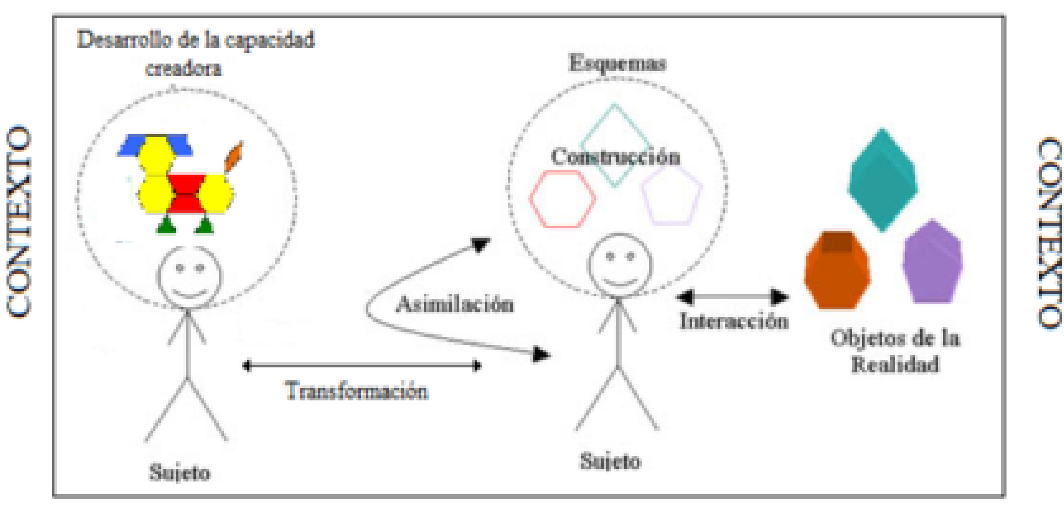
Santos (2008): "Porque hay muchas formas de ser humanos, y también de dejar de serlo... se puede escoger, por ejemplo, entre hacer el bien o hacer el mal, entre ser honestos o deshonestos Tolerantes o intolerantes, justos o injustos, buenas o malas personas." (p. 3). Además el autor hace una clasificación de los valores en: biológicos, sensibles, económicos, estéticos, intelectuales, religiosos, morales. Por su parte, Escobar (2009), sostiene al respecto: "Los valores son creaciones humanas y sólo existen si se realizan en el hombre y por el hombre. Los valores son objetivos, pero su objetividad no es humana o social, la objetividad no es súper humana, no trasciende el ámbito del hombre como ser histórico-social (p. 99).

Para Obín (2009) en el campo de la ética, la estética, la moral y los valores: Son cualidades que se pueden encontrar en el mundo que nos rodea. En un paisaje, por ejemplo (un paisaje hermoso).

Frondizi (2006), el valor es una cualidad estructural que tiene existencia y sentido en situaciones concretas el valor no se reduce a las cualidades empíricas ni se agota en sus realizaciones concretas, sino que

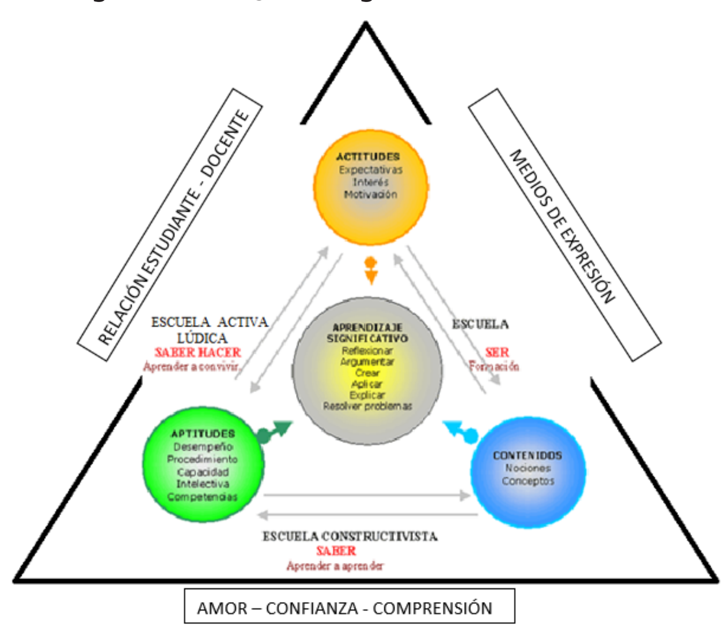
deja abierta una ancha vía a la actividad creadora del hombre (p. 428).

El método abductivo de Méndez (2017), se razona diciendo, que el sólo hecho de que tomen en cuenta los valores en el proceso educativo de un modo explícito y sistemático, tienen que generarse necesariamente importantes cambios en el mundo escolar. Según Jones, Polincsar, Ogle, y Carr (2008), "lleva a considerar al agente enseñanza, especialmente en el caso docente, como un ente reflexivo, estratégico, que puede ser capaz de proponer con acierto una enseñanza estratégica" (p. 46).



Fuente: Bolaños (2011).

Figura 5. Constructivismo cognitivista de Jean Piaget



Fuente: Bolaños (2011).

Figua 6. Tipos de Aprendizaje Significativo de Ausubel

5. Contexto metodológico

Se reitera que el diseño de la investigación cuantitativa se encuadra dentro de los lineamientos de investigación de campo teniendo como base los objetivos formulados, de ahí que, fue esencial medir de fuente directa la opinión de profesores del Centro Educativo Rural "La Laguna" del municipio Silos Norte de Santander, Colombia, para lo cual se previó la realización de encuestas dirigidas a profundidad. En tal sentido, se aplicaron encuestas in situ, en este caso orientadas a conocer la educación en valores.

Por consiguiente, la investigación se desarrolló en el Centro Educativo Rural "La Laguna" del municipio Silos Norte de Santander, Colombia, razones por la que se constituyó de campo, el cual permite estudiar los fenómenos sociales en un ambiente natural. Es importante en las ciencias sociales realizar este tipo de investigaciones ya que, siendo su objetivo natural de estudio del hombre y sus acciones como lo explora las variables investigadas, como lo plantea Ramírez (2002): "Los estudios de campo permiten indagar in situ, los diferentes tipos de variables sociológicas, psicológicas, educacionales, antropológica y ambientales" (p. 77).

Con respecto, a la clasificación del diseño no experimental, transeccional y descriptivo, las ventajas de la investigación no experimental son una mayor naturalidad de las condiciones del estudio, lo que hace que los resultados se aproximen más a describir la realidad de la educación en valores desde la perspectiva del vínculo solidario familia, escuela y sociedad para el logro de jóvenes como ciudadanos responsables. Por ende, sus conclusiones son más fácilmente generalizables, ya que la investigación científica es un proceso metódico y sistemático dirigido a la solución de problemas o preguntas científicas, mediante la producción de nuevos procedimientos, los cuales constituyen la solución o respuestas a tales interrogantes.

Lo transaccional de la investigación planteada se refiere a que abarca un único tiempo, es como una "fotografía" de la situación al momento de realizar el estudio; describe variables y analiza su incidencia y correlación en un tiempo determinado. Abarcará, además, al objeto de estudio agrupado por su tipología los profesionales de la educación tanto como en forma general, y a su vez resulta descriptivo, es decir, indagó en la incidencia y los valores de la variable operacionalizada.

6. Sujetos de la Investigación. Población y Muestra

Este estudio tuvo como unidad de análisis a los docentes del Centro Educativo Rural, La Laguna del municipio de Silos, Norte de Santander a partir de éste se pretendió conocer los distintos escenarios o situaciones que indicaron la relación de la educación en valores para el logro de una ciudadanía responsable. En consecuencia, Balestrini (2003), quien afirma "Una población o universo puede estar referido a cualquier conjunto de elementos de los cuales pretendemos indagar y conocer sus características, o una de ellas, y para la cual serán válidas las conclusiones obtenidas en la investigación" (p. 136). Para el caso de la presente investigación, la población estuvo conformada por 50 profesores de la institución objeto de estudio.

Esta población fue considerada tomándose en cuenta a los docentes de la institución en estudio como los sujetos para la aplicación de la encuesta. En cuanto a la misma se solicitó a los profesores, respuesta a razón de uno (1). Para efectos de lo anteriormente expresado la presente investigación; en cuanto a la población denominó censo o censal. Al respecto Tamayo (1999) manifiesta: "Muestra censal es cuando se toma la totalidad de la población en el estudio" (p. 146).

En tal sentido, se representa el 100% de la población total. Igualmente, en tal sentido, se partió de la totalidad poblacional, considerando a los 20 docentes de caso estudio Institución La Laguna de Silos, Norte de Santander y treinta docentes de otras instituciones seleccionados al azar, para realizar el análisis comparativo y así darle fundamento a la fiabilidad del instrumento de las respuestas.

7. Técnicas e Instrumentos para Compilar la Información

Para el desarrollo del diagnóstico se utilizó la técnica de la encuesta cuyo instrumento fue el cuestionario tipo escala de Likert, la cual consiste en un conjunto de declaraciones en forma de enunciados sobre el tema objeto de estudio, para identificar la actitud de los educadores en relación con los contenidos. El instrumento está constituido por veintinueve (29) ítems, con cinco (5) alternativas de respuesta que indican de mayor a menor la intensidad, es decir, la aceptación total de los enunciados planteados cuando expresa: Siempre, Casi Siempre, Algunas Veces, Nunca y Casi Nunca.

8. Validez del instrumento

Se considera como validez de contenido, a la concordancia que existe entre el contenido de los ítems, los diferentes postulados y los objetivos de la investigación. Para verificar esta pertinencia el cuestionario fue sometido al juicio de tres expertos, los cuales analizaron sistemáticamente el contenido, así como la estructura del instrumento determinando su fiabilidad de consistencia y pertinacia con el Catalizador investigado como es la formación de Valores y el Motivante ciudadanía responsable. De acuerdo a las observaciones hechas por los profesionales, las recomendaciones pertinentes fueron ajustadas y corregidas para darle validez de juicio, se procedió a la elaboración de la versión definitiva.

9. Confiabilidad

La confiabilidad, que está referida al grado en que las mediciones de un instrumento son precisas, estables y sin error, se obtuvo por medio de la aplicación del cociente de confiabilidad Alfa de Cronbach, arrojando un valor de 0,89. Por lo tanto, el instrumento es Altamente Confiable, tal como lo muestra Ruíz (1998) en su tabla de valoración.

10. Resultados de la investigación

En esta parte se presenta el análisis y discusión de los resultados correspondientes a la aplicación de las encuestas a los veinte sujetos que conforman la muestra en estudio, docentes del Centro Educativo Rural “La Laguna” del municipio Silos Norte de Santander, Colombia, cuya finalidad se centró en diagnosticar la educación en valores como vínculo solidario entre la escuela familia y sociedad, determinar las estrategias de aprendizaje utilizadas en la formación de valores dentro de los parámetros de la reforma curricular e indagar la relación entre la planificación educativa, la acción docente y su correspondencia con el eje transversal valores.

En este sentido, la información se presenta en cuadros, en correspondencia con los catalizadores, motivantes e interventores en estudio. Para cada una de los motivantes expuestos, se presentaron de manera organizada y según los ítems de la encuesta en cuadros de frecuencia de doble entrada donde se evidencia la frecuencia simple y porcentaje.

A continuación, se presenta en el cuadro de datos correspondientes al catalizador familia escuela y

comunidad planteada a través del motivante aprendizaje, donde se desglosaron los siguientes interventores: reforma educativa, contextualización, teorías del aprendizaje, estrategias de enseñanza, planificación en valores y evaluación cualitativa evidenciado entre los ítems N° 1 al 11.

Catalizador: Escuela Activa
Motivante: Aprendizaje

Alternativas		Siempre		Casi siempre		Algunas veces		Casi nunca		Nunca	
Indicadores	Items	Fs	%	Fs	%	Fs	%	Fs	%	Fs	%
Reforma educativa	1	26	52	13	26	11	22	0	0	0	0
	2	11	2	0	0	32	65	7	13	0	0
Contextualización	3	30	61	13	26	7	13	0	0	0	0
	4	0	0	7	13	13	26	30	61	0	0
Teoría del aprendizaje	5	7	13	11	22	32	65	0	0	0	0
	6	0	0	18	35	32	65	0	0	0	0
Estrategia de enseñanza	7	7	13	8	17	35	69	0	0	0	0
Planificación en valores	8	4	8	35	69	11	22	0	0	0	0
	9	7	13	13	26	30	61	0	0	0	0
Evaluación cualitativa	10	35	69	15	31	0	0	0	0	0	0
	11	0	0	1	31	35	69	0	0	0	0

Fuente: Encuesta aplicada por la autora (2019).

Los resultados del motivante Aprendizaje, expuestos en el cuadro, demuestran que el docente reconoce la importancia de la reforma curricular como la guía orientadora a tomar en cuenta en su acción pedagógica para plantear las acciones oportunas; pero se le dificulta contextualizar los contenidos hacia el logro de los perfiles del ciudadano como lo plantea el Estado dentro de sus políticas educativas en consecuencia. Igualmente, La formación integral del educando, la formación para la vida, la formación para el ejercicio de la democracia, el desarrollo de una conciencia ciudadana para la conservación del ambiente y el desarrollo de las capacidades del ser, conocer, convivir y hacer de cada individuo de acuerdo a sus aptitudes

Según los resultados se evidencia la importancia de promover la formulación del currículo regional y la contextualización para el logro de los perfiles a nivel del ser, conocer construyendo, convivir valorando y hacer reflexionando dentro de los requerimientos del Estado; para que el docente logre contextualizar estos contenidos de acuerdo a las exigencia del ámbito específico de la institución en el fomento de los valores de arraigo cultural.

De igual manera, las teorías del aprendizaje se fundamentan en principios humanistas y de valores en el desarrollo del aprendizaje significativo a través de actividades constructivistas donde el docente relacione el contexto del alumno y el quehacer educativo con las diferentes teorías del aprendizaje.

Con relación al interventor estrategias de la enseñanza, se indica que el docente demuestra la necesidad de actualizarse acerca de las nuevas estrategias de aprendizaje fundamentadas en el aprendizaje significativo hacia la construcción de estos valores como lo plantea la reforma curricular.

Asimismo, con relación al interventor planificación en valores se puede afirmar que el docente toma en cuenta las orientaciones y señalamientos de la reforma educativa, pero se le dificulta plantear dentro de su planificación uno de los principales enfoques como lo es la integración de la comunidad hacia so-

lución de problemáticas fundamentados en el fomento de los valores.

Con base al interventor evaluación cualitativa se evidencia que el docente maneja el criterio cualitativo en el proceso evaluativo hacia como lo plantea la reforma curricular demostrando la disposición de los docentes hacia enfocar los valores dentro del proceso, pero se les dificulta proyectarlos en el diseño de los indicadores y competencias, es en ese escenario donde se debe reforzar esta situación.

A continuación, se presenta en el cuadro siguiente los datos correspondientes al catalizador pedagogía de los pájaros planteada a través de la dimensión axiología donde se desglosaron los siguientes indicadores: globalización de aprendizajes, contenidos globalizador, transversalidad, PEI, valor de convivencia, solidaridad, libertad, respeto, honestidad, paz, amor, identidad nacional y responsabilidad evidenciado entre los ítems 12 al 29.

Catalizador: Pedagogía de los pájaros
Motivante: Axiología

Alternativas		Siempre		Casi siempre		Algunas veces		Casi nunca		Nunca	
Indicadores	**Items**	**Fs**	**%**	**Fs**	**%**	**Fs**	**%**	**Fs**	**%**	**Fs**	**%**
Globalización de los aprendizajes	12	7	13	13	26	30	61	0	0	0	0
Contenidos globalizados	13	0	0	11	22	39	78	0	0	0	0
	14	0	0	18	35	11	22	20	43	0	0
	15	39	78	11	22	0	0	0	0	0	0
	16	50	100	0	0	0	0	0	0	0	0
Transversalidad	17	0	0	7	13	39	78	4	9	0	0
	18	0	0	13	26	39	78	0	0	0	0
PEI	19	0	0	42	65	18	35	0	0	0	0
Valor de convivencia	20	0	0	7	13	36	74	7	13	0	0
Solidaridad	21	26	52	13	26	11	22	0	0	0	0
Libertad	22	7	13	25	52	18	35	0	0	0	0
Respeto	23	43	87	7	13	0	0	0	0	0	0
Honestidad	24	35	69	7	13	8	17	0	0	0	0
Paz	25	39	78	7	13	4	9	0	0	0	0
Amor	26	2	4	30	61	18	35	0	0	0	0
Identidad nacional	27	39	78	11	22	0	0	0	0	0	0
Responsabilidad	28	2	4	18	35	30	1	0	0	0	0
Programas	29	0	0	18	35	7	13	25	52	0	0

Fuente: Encuesta aplicada por la autora (2019).

En el cuadro están expuestos los resultados del motivante Axiología, demostrando que el docente no incorpora dentro del desarrollo de los contenidos los valores y cabe señalar que dentro de las orientaciones en taller presencial señalaron que el aprendizaje humano debe incorporar prácticas y actitudes que den paso al cumplimiento de derechos y responsabilidades de las personas", a través de la escuela, familia y sociedad. Con relación al interventor contenido globalizados se observa que el docente al plantear los contenidos conceptuales se le dificulta enfocar los valores dentro de ellos. Así mismo, que los docentes dentro de los contenidos procedimentales no enfocan la formación en valores para el desarrollo

del aprendizaje como los indica el currículo. Es por ello la necesidad de formar al docente en valores para que propicie acciones pedagógicas y el vínculo solidario entre la escuela, familia y sociedad y así lograr una mejor ciudadanía responsable en los jóvenes de la institución en estudio. En todas las áreas han de trabajarse, al igual que los contenidos conceptuales y procedimentales, los contenidos actitudinales, que en la perspectiva de la educación moral, necesitan traducirse en comportamientos o en predisposiciones conductuales cada vez más autónomos y totalmente coherentes con los valores en los que se pretende educar a los alumnos y a las alumnas con base a los resultados.

Por otra parte, en el cuadro con relación al interventor transversalidad, se puede demostrar la necesidad de que el docente incorpore herramientas didácticas específicas que le permita operacionalizar la transversalidad a través de la planificación para el logro de las aspiraciones y planteamiento establecidos dentro de la reforma curricular.

En el interventor PEI, se puede asegurar que el aprendizaje humano debe incorporar prácticas y actitudes de valores universales para que los jóvenes estén formados como ciudadanos responsables y es el docente que debe de accionar estrategias para involucrar a la familia y la sociedad en la educación de los jóvenes en cuanto a valores básicos y así lograr la calidad educativa y obtener un ciudadano responsable.

Lo referente al interventor valor de convivencia, solidaridad, libertad, respeto, honestidad, amor, responsabilidad la pedagogía está orientada a promover el aprendizaje en valores tiene en su horizonte el logro de alumnos capaces de aprender por sí mismos y de ser ciudadanos aptos para la convivencia y participación activa en la sociedad.

El análisis de los anteriores indicadores demuestra la importancia de promover la contextualización de los contenidos y la interacción de la comunidad y la realidad social para aprovechar este espacio hacia fortalecimiento de los valores de convivencia, solidaridad, libertad respeto honestidad, paz, amor, identidad nacional y responsabilidad. En consecuencia, en la charla presencial por parte de la contraloría del estado manifestaron que las niñas y niños que hoy están en las aulas escolares, tendrán en el futuro la responsabilidad de conducir los destinos del país. La formación en valores es un ejercicio de la cotidianidad de la sociedad.

Por último, el interventor programas indica que los docentes deben incorporar dentro de su planificación aquellos programas implementados por las fuerzas vivas hacia el fortalecimiento de los valores. El análisis descrito da como resultado que, si existe una crisis de valores en la formación de niños y jóvenes, por cuanto que no hay vinculo solidario entre la escuela, familia y sociedad para lograr una ciudadanía responsable.

11. Reflexiones

Los fines educativos son una expresión de los valores que tiene la sociedad o grupo social que los promueve, pues así como no hay valor o tarea humana que carezca de estas, y no hay metas sin proyectos, la acción educativa cuya función es la de colaborar en la formación del hombre y de su sociedad; ha tenido, tiene y tendrá siempre o explícitamente un proyecto de hombre y de sociedad; que no es otra cosa que la concepción del hombre y del mundo, de la vida y de la sociedad de quienes la formulan y ejecutan y bajo esa concepción subyacen y se entremezclan los valores.

En un país como Colombia, dependiente cultura y económicamente, con una crisis de valores y donde

la educación formal muestra signos de resquebrajamiento y de escaso poder para contrarrestar los efectos manipulados y negativos del sistema educativo informal, principalmente de los medios de comunicación social es indispensable aplicar proyectos que ayuden a la formación de valores en los ciudadanos colombianos.

Con base a lo planteado y descrito anteriormente y el desarrollo holopráxico, metodológico de los objetivos de la investigación se puede concluir con respecto al primer objetivo específico diagnosticar la acción pedagógica en cuanto a educación en valores como vínculo solidario escuela, familia y sociedad que desarrollan los docentes para la formación de los educandos del Centro Educativo Rural "La Laguna" del municipio Silos Norte de Santander Colombia, que hablar de educación en valores ya no constituye novedad alguna, forma parte de la conciencia de una sociedad que reclama una educación distinta, que tenga como horizonte la formación de la persona, para ser un ciudadano responsable. Como siempre, la demanda social ha procedido a las iniciativas de la administración educativa.

De acuerdo con el diagnóstico, los valores han pasado a ser como elevados excluidos ya que no se manejan bajo el concepto de la planificación instruccional, siendo ellos considerados como una conquista social, equipaje imprescindible en toda realización personal y social. Pero la educación en valores debe estar fundamentada y vinculada a través de la escuela, familia y sociedad ya que la educación en la ciudadanía responsable consiste en trabajar en los niños y jóvenes que exige dialogar y entrar en la actividad social y política, participar en los derechos y deberes como ciudadanos. Es por ello, que la formación del profesorado es quizás una de las mayores dificultades en la enseñanza de los valores. Se tiende fácilmente a extrapolar a la educación de valor, las estrategias y técnicas que se aplican en el ámbito de la enseñanza de conocimiento.

Con relación al objetivo específico N° 2, analizar a través del método hermenéutico explicativo los fundamentos filosóficos y teóricos que enuncian los valores como vínculo solidario escuela, familia y sociedad. Se evidencio, que la educación en valores, no sólo es función del sistema educativo, se hace en la formativa, en las asociaciones políticas y culturales, en las comunidades religiosas, en los movimientos y asociaciones juveniles, en los medios de comunicación social, pero lo cierto es que el sistema educativo no puede desentenderse de la formación de ciudadanos responsables y por ello de la educación de actitudes positivas a unos valores que promueven, la autonomía personal, la pluralidad y la convivencia democrática.

Con la aplicación de la hermenéutica explicativa, como proceso reflexivo basado en la interpretación y análisis del lenguaje filosófico y teórico, se evidenció que la educación en valores para la ciudadanía responsable, se trata de hacer viva y real una ética cívica de mínimos que comprenda los valores básicos que los niños, jóvenes y adultos debe tener ya que, de lo contrario, manifiesta un déficit de humanidad, y que en toda sociedad tiene que estar presentes porque su ausencia impide el respeto a la dignidad humana y vulnera el ejercicio de los derechos humanos.

No se forman valores ciudadanos sin su praxis educativa, no hay praxis educativa sin participación del centro educativo, la célula fundamental (familia) y los grupos sociales. La situación manifestada por el autor citado se puede interpretar y concluir que la educación en valores la escuela, familia y sociedad se han convertido, en objeto de atención por psicólogos, sociólogos, filósofos y pedagogos. No es posible idear un proyecto de actuación educativa sin tener en cuenta la realidad de este vínculo (escuela, familia y sociedad).

Sin embargo, la abundante bibliografía consultada en cuanto a lo epistemológico, filosófico y teórico,

inciden reiteradamente en el papel de la escuela y su participación comunitaria en la enseñanza en valores ciudadanos como marco adecuado y crítico como lo enuncia Kant (2005) citado por Rebrul (1999), que manifiesta "no existe formación sin practicar la verdad y debe ser cultivado en la familia, escuela y sociedad fundamentado en la escuela" además, los valores están inexorablemente vinculados a la experiencia.

En correspondencia con el objetivo Nº 3, establecer la factibilidad de desarrollo del modelo, se puede comprobar por los resultados obtenidos en la investigación de campo, donde se realizó una amplia revisión bibliográfica, así como en la aplicación del cuestionario ya descrito, existe una gran falta de información para conceptualizar los tópicos referidos al ámbito de la educación en valores, y la metodología que se debe desarrollar para lograr la educación de los mismos.

De acuerdo con lo expuesto en el marco teórico, existe fundamentación teórica, tanto desde el punto de vista de los antecedentes, como en lo referido a las teorías que deben sustentar dicha educación. Con base a estos planteamientos y otros que se expondrán, se comprueba la necesidad de dar un aporte práctico para la solución del problema, lo cual se llevará a cabo con la elaboración de un modelo en valores como vínculo solidario entre la escuela, familia y sociedad y su impacto en el aprendizaje de niños y jóvenes para el logro de una ciudadanía responsable, cuya factibilidad se abarcará los siguientes aspectos: Factibilidad legal., Factibilidad técnica, Factibilidad institucional, Factibilidad social, Factibilidad económica: costos, beneficios.

Recomendaciones

Las exigencias de los tiempos son requerimientos educativos en la formación de todos los niveles, lo cual requiere cada vez más la conciencia de que la educación debe desarrollar la libertad y los criterios de los educandos para poder optar por valores propios, pero también la convicción de que, en tanto, participes y constructores de una sociedad libre y democrática, ya que es indispensable incorporar el sentido de la convivencia y la tolerancia. Desde esta consideración, es ineludible el debate sobre dilemas de valores para el logro de un ciudadano responsable.

Sobre la base de esta descripción, fundamentada desde la profunda aplicación del método hermenéutico a los basamentos teóricos, filosóficos y epistemológicos relacionados con los modelos educativos presentan consideraciones éticas de reflexión del cómo se debería desarrollar la didáctica en los sistemas educativos y de algunos antecedentes, así como los resultados obtenidos de las respuestas dadas a los cuestionamientos hechos a través de la encuesta aplicada, por tanto se enuncia algunas recomendaciones al respecto:

Por lo general, las aspiraciones máximas de las áreas que estructuran los planes de estudio, incluso los objetivos programáticos, han sido descuidados y alejados realmente de la formación en la escuela activa por desconocimiento de valores que se ejecuta en las aulas. Los encuentros didácticos docentes - estudiantes, siguen centrados en los contenidos de las áreas y asignaturas que los docentes consideran importantes, dependiendo más del dominio que tenga el docente del contenido de las áreas o disciplinas, que del propósito que se aspira y cumplan estas para la formación de valores en los estudiantes. Por lo que se requiere incrementar este tipo de educación.

También, los docentes reconocen que se poseen necesidades de capacitación, para recibir instrucción en educación en valores. Esto requiere de una atención especial y urgente por parte de los responsables de las instituciones de formación docente, bien sea transformando sus currículos, o llevando a cabo cursos de formación permanente sobre valores como vínculo solidario escuela, familia y sociedad para el logro de

ciudadanos responsables. La recomendación anterior debe abarcar dos aspectos unidos y diferenciados a la vez, como son: la pedagogía como ciencia de la educación y la didáctica como arte de enseñar. Teoría y práctica, dos procesos vinculados que deben ser dimensiones esenciales en la consolidación modelo pedagógico para la escuela activa como eje de la educación en valores, una visión multidimensional en el sujeto aprendiz. para el logro en el estudiante de un ciudadano responsable.

Por ello, en una organización siempre se da la necesidad de una asertiva acción; para ello, se hace necesario un docente flexible, organizado, líder, comunicativo, democrático, horizontal que lo conlleva a ser asertivo en todos sus procedimientos y a realizar una toma de decisiones que redunde en el beneficio de la organización, el liderazgo docente en la pedagogía de la escuela activa es el proceso de gestionar y dirigir e influir en las actividades en los miembros del grupo relacionado en las tareas a través de la toma de decisiones asertivas.

La realidad notoria permite evidenciar que dentro de este marco de ideas se presenta las funciones sociales estrechamente relacionadas dentro de su rol del profesorado en el aula como líderes sociales; donde la educación activa constituye una función social especializada que tiene su propia organización, un sistema escolar, y unos recursos humanos que garantizan un determinado nivel de formación integral a todo individuo.

Referencias

Andonegui, J. (2000). *Valores y Evaluación. Un Apoyo para el Docente.* Caracas - Venezuela. Editorial Tondona.

Balestrini, M. (2003). *Como se elabora Proyectos de Investigación.* 2da Edición. Caracas: B.I Consultores Asociados. Editorial.

Bolaños, S. (2011). *Corrientes Pedagógicas.* Recuperado de: https://constructivismo.webnode.es/

Escobar, L (2009). Análisis Comparado de dos Modelos de Cambio Social en la Comunidad. *AVEPSO V* N°. 3, 1-14

Frondizi, R. (2006). *¿Qué son los Valores?* México: Editorial Fondo de la Cultura Económica

Guerra (2004). *Ética y Axiología en una Sociedad Libre de Conflictos.* Editorial Panapo. Caracas-Venezuela.

Jones, B., Polincsar, A., Ogle, D. y Carr, E. (2008). *Estrategias para Enseñar a Aprender.* Buenos Aires: Aique

Méndez, J. (2017). *Holopraxis Educativa.* Material Revisado. San Cristóbal: Enlauniv.

Obín, J. (2009). *Ejerciendo la Ética en la Escuela.* Caracas, Venezuela.

Paccotti, A. (2013). *La escuela Cossettini viaja: Recorridos para construir un puente entre el pasado y nuestro presente.* https://www.eba.ufmg.br/revistapos/index.php/pos/article/view/91

Ramírez, T. (2002). *Como Hacer un Proyecto de Investigación.* 1° Edición. Caracas - Venezuela: Editorial PANAPO.

Rebrul, O. (1999). *Culpabilidad Educacional Catarata.* España. 2da Edición. Editorial Taurus.

Ruíz, B. C. (2002). *Instrumentos de Investigación Educativa: Procedimientos para su Diseño y Validación.* Barquisimeto, Venezuela: CIDEG.

Santos, L (2008). *Aprender a Instruir Valores.* Madrid - España: Editorial Morata.

Savater, F. (1999). *El Valor de Educar.* Barcelona: España: Ariel.

Tamayo, M. (1999). *Proceso de la Investigación Científica.* Tercera Edición. México: Editorial Limusa. S.A.

Yslado, R. (2003). *Educación en valores.* (CD Room). Trujillo-Venezuela.

Ponencias
Presentation
Apresentação
Présentation

Referencia para citar: Martínez, O. A. O. (2021). Historia del Derecho Comparado. *Revista Digital de Investigación y Postgrado, 2,* (3), 81-87. https://redip.iesip.edu.ve/ojs/index.php/redip/article/ view/33

Historia del Derecho Comparado*

Omar Alirio Martínez Omaña**
San Cristóbal / Venezuela

Resumen

El Derecho Comparado es un método de disciplina, estudio,comparación de diferentes culturas, legislaciones, sistemas jurídicos, entre otros. Las fuentes del derecho comparado son las mismas del derecho, es decir, la Ley, la Jurisprudencia, la Doctrina y las Costumbres. Por ello, algunos jurisconsultos han manifestado que el Derecho Comparado viene siendo una doctrina. A lo largo de los siglos se han realizado estudios jurídicos comparativos en casi todos los países del mundo occidental, aunque la historia del derecho comparado, como disciplina académica autónoma es relativamente joven. Los autores alemanes Zweigert y Kötz, señalan como el primer estudio comparativo a Las Leyes, de Platón, obra en la que el filósofo compara el derecho de las ciudades-Estado griegas. En 1900, se celebró, en París, el Primer Congreso Internacional de Derecho Comparado. El comparatista Lambert indica que ello da inicio a esta nueva ciencia del Derecho.

Palabras claves: Derecho Comparado, historia, fuentes, inicios.

Recibido en octubre 19 de 2020
Aceptado en novimbre 05 de 2020

* Ponencia presentada en el I Congreso Virtual Internacional Multitemático de Derecho Comparado celebrado los días 16 y 17 de octubre 2020 en la ciudad de San Cristóbal, estado Táchira, Venezuela. Instituto de Estudios Superiores de Investigación y Postgrado.

** Dr. en Ciencias Jurídicas, Universidad de Grendal: Californía-Estados Unidos. Doctorando en Derecho Procesal Internacional, Universidad de Salamanca: Salamanca-España. Magister en Penal y Criminología,Universidad Bientenaria de Aragua: Maracay-Venezuela. Penal, Universidad de Madrid_ Madrid-España. Especialización en Alta Gerencia de Empresa, Escuela de Altos Estudios Iberoamericanos: Madrid-España. Especialidad en Procesal General, Universidad Libre, Colombia. Abogado, Universidad Fermín Toro: Barquisimeto-Venezuela.

History of Comparative Law

Abstract

Comparative Law is a method of discipline study of comparison of different cultures, laws, legal systems, among others. The sources of comparative law are the same as those of law, that is, Law, Jurisprudence, Doctrine and Customs. Therefore, some lawyers have stated that Comparative Law has been a doctrine. Doing a bit of history, we have that, over the centuries, comparative legal studies have been carried out in almost all the countries of the Western world, although the history of comparative law, as an autonomous academic discipline is relatively young. The Germans authors Zweigert and Kötz, point out as the first comparative study to Plato's Laws, a work in which the philosopher compares the law of the Greek city-states. In 1900, the First International Congress of Comparative Law was held in Paris, the comparatist Lambert, indicates that this gives rise to this new science of Law.

Keywords: Comparative Law, History, Sources, Beginnings.

História do Direito Comparado

Sumário

O direito comparado é um método disciplinar de estudo de diferentes culturas, legislações, sistemas jurídicos, entre outros. As fontes do direito comparado são as mesmas do direito, ou seja, o Direito, a Jurisprudência, a Doutrina e as Alfândegas. Por conseguinte, alguns juristas afirmaram que o Direito Comparado tem sido uma doutrina. Fazendo um pouco de história, temos que, ao longo dos séculos, foram realizados estudos jurídicos comparativos em quase todos os países do mundo ocidental, embora a história do direito comparado, como disciplina académica autónoma, seja relativamente jovem. Os autores alemães Zweigert e Kötz, apontam como o primeiro estudo comparativo a The Laws de Platão, uma obra em que o filósofo compara a lei das cidades-estado gregas. Em 1900, realizou-se em Paris o Primeiro Congresso Internacional de Direito Comparado, o perito em direito comparado Lambert indica que isto deu origem a esta nova ciência do direito.

Palavras-chave:: Direito Comparado, História, Fontes, Início.

Histoire du droit comparé

Resumé

Le droit comparé est une méthode disciplinaire d'étude des différentes cultures, législations, systèmes juridiques, entre autres. Les sources du droit comparé sont les mêmes que celles du droit, c'est-à-dire le droit, la jurisprudence, la doctriné et les coutumes. C'est pourquoi certains juristes ont déclaré que le droit comparé était une doctrine. En faisant un peu d'histoire, nous constatons qu'au cours des siècles, des études de droit comparé ont été menées dans presque tous les pays du monde occidental, bien que l'histoire du droit comparé, en tant que discipline académique autonome, soit relativement jeune. Les auteurs allemands Zweigert et Kötz, signalent comme première étude comparative à l'ouvrage de Platon Les lois, un ouvrage dans lequel le philosophe compare le droit des cités-états grecques. En 1900, le premier Congrès international de droit comparé s'est tenu à Paris, l'expert en droit comparé Lambert indique que c'est ce qui a donné naissance à cette nouvelle science du droit.

Mots clés: Droit comparé, Histoire, Sources, Commencements.

Introducción

La tendencia y los distintos fenómenos en los cuales se ha vista inmersa la humanidad, nos dirige a la uniformidad y humanización de las normas jurídicas que regulan y regularan la conducta humana dentro del marco de la sociedad, por ello, el Derecho Comparado, se convierte en esa herramienta fundamental e indispensable de la cultura jurídica, siendo el elemento primordial para toda investigación y razón de ser dentro del marco jurídico.

Por ello, podemos decir, que el Derecho Comparado suele ser calificado como una disciplina o método de estudio del Derecho que se basa en la comparación de las distintas soluciones que ofrecen los diversos ordenamientos jurídicos de unos países a ser aplicados en otros, para los mismos casos planteados. Esto quiere decir sencillamente, que es traer técnicas y estrategias jurídicas de los países exitosos en su aplicación jurídica para ser aplicados en algunos países que pudieran tener deficiencias en la aplicación de la terminología jurídica. Lo anterior, en el mundo gerencial se denomina *benchmarking*, que no es otra cosa sino, copiar métodos y estrategias gerenciales y de negocios de empresas exitosas a ser aplicadas en otras empresas a fin de que también sean exitosas.

En la presente ponencia, se realiza un análisis histórico del Derecho Comparado, que nos permite hacer cronología de su evolución, así como, la aplicación de técnicas y estrategias jurídicas de los países exitosos en su quehacer jurídico para ser incluidos en aquellos que carecen de terminologías jurídicas avanzadas para ser implantadas a objeto de mejorar el conocimiento académico jurídico.

Evolución y Origen

Haciendo un poco de historia, tenemos que, a lo largo de los siglos, se han realizado y se siguen realizando estudios jurídicos comparativos en casi todos los países del mundo occidental, aunque la historia del derecho comparado, como disciplina académica autónoma es relativamente joven. Los autores alemanes Konrad Zweigert y Hein Kötz, señalan como el primer estudio comparativo a Las Leyes, de Platón, obra en la que el filósofo compara el derecho de las ciudades-Estado griegas. Este pensador no sólo describe estos derechos, sino que además comprueba su eficacia a la luz de la Constitución ideal que concibió basándose en ellos.

Profundizando en la historia tenemos que Aristóteles comparó las Constituciones de 153 ciudades, aunque sólo se conozca la parte dedicada a Atenas. En aquel entonces Aristóteles profundizaba en el Derecho Comparado. Por su parte, el estudioso francés René David menciona las comparaciones que precedieron a las leyes de Solón, en Atenas, y la Ley de las XII Tablas, que representa la primera gran ley escrita del Derecho Romano, aprobada entre los años de 451 a 449 a. C. Agrega, también David que los juristas franceses antiguos al comparar las costumbres pudieron determinar los principios de un derecho común, siendo en Alemania, donde se da la relación al "Derecho privado alemán"

Tampoco hay que olvidar que el derecho inglés surgió tras la búsqueda y comparación de elementos comunes de los diferentes derechos de reinos sajones, que Guillermo el Conquistador ordenó que se hicieran, después de la conquista de Inglaterra, en el año de 1066; el resultado constituyó lo que los normandos llamaron la *comune ley*, o sea el derecho común que los tribunales reales deberían aplicar en todo el territorio, lo cual no viene siendo más, sino la aplicación del derecho comparado. Por ello, tenemos que

fundamentarnos y aprender que el Derecho Comparado nace desde tiempos antepasados.

De igual forma, el derecho de las costumbres se dividió en dos épocas, primero el declive de la idea del derecho, por eso se denomina una idea costumbrista, pues no era fuerte, se hablaba del declive porque no era un Derecho escrito y poco sólido; se produce antes del siglo XIII, donde existía un derecho de carácter consuetudinario, el hecho que favoreció a las costumbres fueron las invasiones bárbaras las cuales trajeron nuevas costumbres.

Segundo, el renacimiento de la idea del derecho, está ligado a la idea dominante de la importancia del hombre sobre lo divino. Hay un abandono de la calidad como una idea del Derecho, es allí, cuando la Iglesia empieza a distinguir a la sociedad religiosa de la sociedad laica (los no religiosos pero creyentes), por su parte los juristas reclaman el fin de lo arbitrario que se venía desarrollando y abogan por una sociedad con una idea de justicia y razón, que se opone a lo caritativo, porque esto serviría de base al orden y al progreso ya que se comienza a poner normas a seguir.

En este orden de ideas, debemos hacer un énfasis en que el Derecho es fundamental para el desarrollo y el comportamiento del individuo dentro de la sociedad. De igual manera, regula su conducta como también se regula la conducta y el comportamiento del Estado gubernamental, quien es el que debe asumir sus labores de gerencia y de fiel cumplimiento de las normas constitucionales, de tratados internacionales suscritos y de todo el ordenamiento jurídico en que se fundamenta dicha nación. Un Estado acéfalo al incumplimiento de las normas y tratados es un Estado deficiente del Estado de Derecho y por ende, poco apetecible para que goce de los beneficios que puede repercutirle la sociedad mundial.

Retomando la historia, debemos ver que fueron 6 siglos que se tomó para que universidades pudieran convencer al mundo de la idea del Derecho, que no es más sino encauzar al hombre en el cumplimiento de las normas para el buen desarrollo de la sociedad. Por ello, René David explica que el nombre "Derecho comparado" no se utilizó sino hasta mediados del siglo XIX y principios del siglo XX, cuando se iniciaron los estudios de derecho comparado de una manera sistemática. Estas circunstancias, dieron lugar a la creación de institutos dedicados a la materia y la realización de congresos y coloquios sobre la disciplina.

Para seguir con esta historia hay que mencionar la creación, en Francia, de la S*ociedad de Legislación Comparada*, en 1869, y la *Oficina de Legislación Extranjera*, en 1876. En 1900, se celebró, en París, el Primer Congreso Internacional de Derecho Comparado, y es importante mencionar que el comparatista internacional Lambert da inicio a esta nueva ciencia del Derecho. Al finalizar la Primera Guerra Mundial en 1917, las naciones aliadas emprendieron, una gran labor con el fin de buscar una unificación legislativa, que dio como resultado la creación de la Sociedad de Naciones.

La misma, fue la primera organización mundial de este tipo en la historia, que, después de la Segunda Guerra Mundial, cambiaría su nombre por el de Organización de Naciones Unidas. Auspiciado por la Sociedad de Naciones, se creó, en Roma, en 1926, el Instituto Internacional para la Unificación del Derecho Privado. En 1929, surge el proyecto franco italiano de un Código común de obligaciones junto con la gran depresión. De igual manera, se crea en Roma el Instituto Internacional para la unificación del derecho privado, para el apoyo de las Sociedades de Naciones.

En ese mismo año de 1939, la Segunda Guerra Mundial, trajo como modificación las relaciones internacionales lo cual conllevó a cambiar condiciones de vida. Por ello, debemos entender, que el Derecho Comparado es una disciplina que confronta las semejanzas y diferencias de diversos sistemas jurídicos vi-

gentes en el mundo, con el único propósito de comprender y mejorar el sistema jurídico de un determinado país, buscando única y exclusivamente la buena aplicación de las normas jurídicas establecidas en las respectivas Constituciones de cada país.

Definición del Derecho Comparado y sus ramas

El Derecho Comparado suele ser calificado como una disciplina o método de estudio del Derecho que se basa en la comparación de las distintas soluciones que ofrecen los diversos ordenamientos jurídicos de unos países a ser aplicados en otros, para los mismos casos planteados. En ese sentido, Constantinesco (1981, p. 82), lo define como: “Es una disciplina o método de estudio del Derecho, que se basa en la comparación de distintas soluciones que ofrecen los diversos ordenamientos jurídicos”.

Esto quiere decir sencillamente que es traer técnicas y estrategias jurídicas de los países exitosos en su aplicación jurídica para ser aplicados en algunos países que pudieran tener deficiencias en la aplicación de la terminología jurídica. El Derecho Comparado es un método de estudio, de comparación, de diferentes culturas, legislaciones, sistemas jurídicos, entre otros. Las fuentes del derecho comparado son las mismas fuentes del derecho, es decir, la Ley, la Jurisprudencia, la Doctrina y las Costumbres.

Por ello, algunos jurisconsultos han manifestado que el Derecho Comparado viene siendo una doctrina. Resulta interesante, mencionar al inglés Gutteridge, citado por Somma (2015), quien señala que, en Inglaterra, así como, en otros lugares, el nombre Derecho Comparado ha cobrado carta de ciudadanía y debe ser aceptado, aunque sea equívoco y “oscurezca la verdadera naturaleza de las funciones que el método de estudio comparativo debe cumplir, tanto como la razón de su existencia”. Este profesor señala varias ramas del derecho comparado: (a) *Derecho comparado descriptivo.* Rama que se refiere al análisis de las variantes que se puedan encontrar entre los sistemas jurídicos de dos o más países. (b) *Derecho comparado aplicado.* Rama va más allá de la mera obtención de información del derecho extranjero y su utilidad puede ser tanto teórica, como práctica. (c) *Derecho comparado abstracto o especulativo.* Esta rama también se designa como derecho comparado puro y utiliza la comparación para ensanchar la suma total de los conocimientos jurídicos.

En un mismo orden, el Derecho Comparado es una disciplina para que los abogados reflexionen sobre el trasplante de normas de unos países a otros, procesos de hibridación, confrontación de aplicación de las normas jurídicas por parte de los Estados. En cuanto a tendencia en América latina, en una región de derecho muy definida del siglo XIX, venían de modelos comunes europeos (napoleónica), se ha visto el Derecho latinoamericano como en desventaja con los de países como Estados Unidos, por cuanto la mayor parte de su institucionalidad ha sido traspalaste o tendencia de países europeos, que se han visto comunes en los últimos 20 años.

Derecho Comparado en el Proceso Penal Acusatorio

Vale la pena, profundizar en este tema del Proceso Penal Acusatorio y visualizar la aplicación del Derecho Comparado, que no es más sino una copia modificada en algunos puntos de los países europeos y que lamentablemente en nuestro país se ha desviado la buena aplicación del mismo, por cuanto las fases del proceso penal, así como, la normativa constitucional del debido proceso que se relaciona a la transparencia, a los lapsos y a los derechos constitucionales que toda persona investigada indistintamente de su sexo, raza, credo o posición social, debería tener, esto se vulnera constantemente en los Tribunales de la República, por los Cuerpos de Seguridad investigativos y auxiliares del Ministerio Público.

Todo esto ocurre, bajo la mirada complaciente de las altas autoridades que deberían velar por el buen cumplimiento de este Derecho, que no es más sino un Derecho Comparado copiado de otros países y donde si funciona a cabalidad todo cuanto está estipulado en la norma. De allí, que esa gran influencia de los países europeos, de donde se han traído sus modelos de Derecho.

Sin embargo, de que vale realizar una copia buscando tecnología jurídica cuando posteriormente la modificamos, la restructuramos y la terminamos moldeándola al solo interés del que gobierna sin importar el daño que le pueda hacer a la sociedad con lo cual se desvirtúa la buena intención inicialmente y la buena aplicación de lo que se denomina el Derecho Comparado; por ello, los países europeos crean fuentes de Derecho aplicadas fundamentalmente dentro de las normativas constitucionales de cada país, no se hace pensando solamente en ellos sino, con la visión de aplicarlas a nivel universal.

En ese sentido, estas legislaciones y normativas han servido para ser exportadas a otros países, y es así, como en Iberoamérica se ha hecho la importación de esas normas jurídicas y se han venido aplicando en sus ordenamientos jurídicos. Así, vemos la evolución en las Normas Constitucionales en la aplicación de los Derechos Comerciales en los Códigos Civiles, y llama bastante la atención de que esa importación del Derecho, ha servido para modificar el Código Penal y darle paso al Código Orgánico Procesal Penal, con su patrón de acusatorio que era lo manejado por los ingleses, alemanes y que hace unos años atrás ya estaba en vigencia en los Estados Unidos.

De allí, la necesidad de importar ese derecho para traerlo a la aplicación de nuestros países y si bien es cierto que de repente, exista un grado de impunibilidad en esos países europeos acá en nuestros países existe un porcentaje muy alto, por cuanto es lamentable tener que admitirlo, de ahí que eliminar o pretender eliminar esta impunidad que debería estar en un bajo porcentaje prácticamente es imposible, por cuanto sencillamente al Estado se le escapa en determinado momento supervisar la actuación individual de cada ciudadano.

Sin embargo, en algunos países latinoamericanos incluyendo Venezuela, lamentablemente estos índices de imputabilidad son muy altos, lo cual, conlleva a minar la desconfianza en las instituciones penales que deben sancionar a quienes infringen las normas establecidas y que deberían ser objeto de sus respectivas sanciones de acuerdo a los ordenamientos jurídicos penales, para el buen funcionamiento de una sociedad, dado que el Estado debe velar por el desarrollo social, político y económico de sus ciudadanos.

Generalidades del Derecho Comparado en el Proceso Penal Venezolano

El Derecho Comparado nos permite visualizar que si damos el cumplimiento adecuado de la aplicación del mismo, podemos decir que Venezuela estaría en la capacidad ser un país, con una tasa criminalística delincuencial baja, pero lamentablemente debemos admitir que las políticas, sociales y económicas que maneja el Estado lejos de llevar a bajar estos índices de criminalidad se elevan constantemente, por cuanto es función del Estado satisfacer las necesidades de la población en el área de fuentes de trabajo, educación, esparcimiento, salud para una vida sana y sin vicios.

En Venezuela no nos hemos quedado atrás a pesar de las divergencias políticas por las cuales hemos atravesado y sufrido con el paso de los años. Debemos recordar que para el año 1955 se funda el Comité Venezolano de Derecho Comparado. En el año lectivo 1957-1958 Roberto Goldschmidt dictó en el pregrado de la Facultad de la Universidad Central un seminario sobre Derecho Comparado, en aquél entonces, novedosa disciplina que despertó interés en un número considerable de estudiantes. El contenido de este se-

minario aún no ha perdido su actualidad.

Estas aisladas iniciativas no han sido suficientes para que Venezuela se integre al mundo globalizado o, por lo menos, se convierta en la abanderada de la integración jurídica latinoamericana. Además, los cambios estructurales que vive el país el intenso proceso de legislaciones internas, donde inclusive existe un sin número hoy día de los llamados constitucionalistas desconocedores del Derecho y ni siquiera ajustados a las buenas normas de convivencia, más aún, con dos Asambleas Constitucionales una electa por el pueblo y otra impuesta a dedo por el gobierno, nos coloca con esta diatriba política en desventaja frente a los avances tecnológicos jurídicos del mundo globalizado.

Por eso, valdría la pena hacernos las siguientes preguntas ¿Existen legisladores con la capacidad de promulgar leyes aplicables a la actualidad? ¿No existirá mezquindad y preferencia para beneficiar a unos y perjudicar a otros? ¿Existen estos juristas? ¿Habrá que formarlos? ¿Cómo? Estas preguntas obligan a repensar el contenido y la metodología de la enseñanza del Derecho Comparado.

Reflexiones finales o conclusiones

Para concluir, la atención que debemos tener presente para que en nuestras Universidades se profundice en la enseñanza de las buenas Normas Jurídicas, como sucedió hace muchos siglos y que lo mencioné al inicio de esta ponencia, que no es más sino perfeccionar la aplicación del Derecho, que redundará en el beneficio tanto de los estudiantes, profesionales del derecho, impartidores de justicia, administradores de las misma, como de la colectividad en general.

La aplicación del Derecho Comparado le traerá a un país, grandes beneficios, para su desarrollo ya sean estos políticos, sociales, culturales y económicos, porque existe la confianza para negociar, con determinada nación siempre y cuando se cumplan los tratados internacionales suscritos, la buena aplicación en el respeto de los Derechos Humanos. De igual forma, un estado de derecho garantista del fiel cumplimiento de la Constitución y las leyes que enmarcan su desarrollo, que no es más, sino un Estado garante del cumplimiento del Derecho. Solo me queda, compartir con ustedes, el siguiente pensamiento:

"Ser un buen abogado litigante
amerita reunir, tres requisitos :
ser estudioso, habilidoso y constante"

Dr. Alirio Omar Martínez Omaña

Referencias

Constantinesco, J. (1981). *Tratado de Derecho Comparado. Volumen 3.* Chile. Universidad de Valparaíso.

Somma, A. (2015). *Introducción al Derecho Comparado.* Madrid. Universidad Carlos III.

Referencia para citar: Molero, M. N. (2021). Justicia constitucional y democracia: casos Colombia, Ecuador y Venezuela. *Revista Digital de Investigación y Postgrado,* 2, (3), pp. 89-99. https://redip.iesip.edu.ve/ojs/index.php/redip/article/view/34

Justicia constitucional y democracia: casos Colombia, Ecuador y Venezuela

Ney Molero Martínez**
Ciudad / País

Resumen

Después de la segunda guerra mundial, con la asunción en la mayoría de las democracias europeas del sistema de constitución rígida con un órgano de control de prevalencia de la constitución, que doctrinalmente se ha llamado "democracia constitucional"; los jueces que ejercen ese control de constitucionalidad han adquirido una importancia fundamental en la creación del derecho, que ha generado el cuestionamiento de su legitimidad democrática, en aparente contradicción con el régimen democrático. La presente ponencia tiene por objeto el análisis de esa situación y la aserción de que no existe tal contradicción.

Palabras clave: democracia formal, democracia constitucional, legitimidad democrática

Recibido en octubre 19 de 2020
Aceptado en noviemre 05 de 2020

* Ponencia presentada en el I Congreso Virtual Internacional Multitemático de Derecho Comparado celebrado los días 16 y 17 de octubre 2020 en la ciudad de San Cristóbal, estado Táchira, Venezuela. Instituto de Estudios Superiores de Investigación y Postgrado.

**Vestibulum ac lorem feugiat, gravida risus at, tempus orci. Maecenas arcu odio, gravida ac aliquet eget, tincidunt sed nisl. Duis malesuada nisl tellus, id mattis tellus tempor ac. Donec tristique at justo vel vulputate. Suspendisse potenti. Proin a aliquam quam, vel volutpat arcu. Cras at elementum diam. Nunc sed ligula nec nulla.

Constitutional justice and democracy: Colombia, Ecuador and Venezuela cases

Abstract

After the II World War, most of the european democracies enforced a model of hard constitution with a system of courts that rule his prevalence over the rest of the law ordinance, that doctrine has called "constitutional democracy"; furthermore, judges who rules the prevalence of the constitution have gotten a great importance in the creation of law, which have risen concernings about his democractic legitimacy for, because it apparently contradicts democratic regime. This paper is about analize that situation and establish that there is not contradiction at all.

Keywords. Formal democracy, constitutional democracy, democratic legitimacy

Justiça constitucional e democracia: os casos da Colômbia, Equador e Venezuela

Sumário

Após a Segunda Guerra Mundial, com a assunção na maioria das democracias europeias do sistema de constituição rígida com um corpo de controlo de prevalência da constituição, que doutrinariamente tem sido chamado "democracia constitucional"; os juízes que exercem este controlo de constitucionalidade adquiriram uma importância fundamental na criação da lei, que gerou o questionamento da sua legitimidade democrática, em aparente contradição com o regime democrático. O objectivo do presente documento é analisar esta situação e afirmar que não existe tal contradição.

Palavras-chave: democracia formal, democracia constitucional, legitimidade democrática.

Justice constitutionnelle et démocratie: les cas de la Colombie, de l'Équateur et du Venezuela

Résumé

Après la Seconde Guerre mondiale, avec l'apparition dans la plupart des démocraties européennes du système de constitution rigide avec un organe de contrôle de la prévalence de la constitution, on a appelé doctrinalement "démocratie constitutionnelle" ; les juges qui exercent ce contrôle de constitutionnalité ont acquis une importance fondamentale dans la création du droit, ce qui a généré la remise en cause de sa légitimité démocratique, en contradiction apparente avec le régime démocratique. L'objectif de ce document est d'analyser cette situation et d'affirmer qu'il n'y a pas de contradiction de ce genre.

Mots-clés: démocratie formelle, démocratie constitutionnelle, légitimité démocratique

Introducción

La justificación del origen y legitimidad del poder de juzgar ha sido un problema fundamental desde los mismos orígenes del pensamiento constitucionalista pero, la reciente atención que recibe el poder judicial, cuando sus decisiones comienzan a afectar no ya a los ciudadanos como tales, sino, en forma des-

tacada a los poderes públicos y a quienes ostentan posiciones de autoridad, ha venido a subrayar la trascendencia de esa cuestión. Ciertamente, la legitimación democrática aparece hoy como la legitimación fundamental de los poderes del Estado, incluyendo al poder judicial.

Ese control judicial que limita y en algunos casos, enerva la actuación administrativa dispuesta por las Administraciones Públicas dentro del ámbito de sus competencias, y del poder legislativo, nuevamente enciende las alarmas frente al denominado "activismo judicial" y la queja de algunos sectores sobre el riesgo de un "gobierno de los jueces" que merma y vulnera el principio democrático sustentado en el consenso mayoritario.

Recurrentemente escuchamos cuestionamientos como ¿quién eligió a los jueces para que puedan censurar la acción política de los funcionarios públicos electos democráticamente por el pueblo? El presente trabajo tiene por objeto el examen de esa situación en Colombia, Ecuador y Venezuela, para demostrar que no hay tal contradicción entre "democracia constitucional" y "legitimidad democrática".

1. El ordenamiento jurídico como sistema dinámico-formal

En el ordenamiento estático-material, el sistema de la moral, la norma fundamental hace las veces de una premisa lógica, de la cual, por medio de un acto de pensamiento (así Kelsen (1982) se refiere a la inferencia lógica), se deducen las normas del sistema. En el ordenamiento jurídico, a diferencia, como sistema dinámico-formal, el requisito material, el contenido (o sea el qué se decide mediante la norma) no posee ningún papel, ya que todo se juega alrededor de los requisitos formales de quién y cómo.

Llevar a sus extremas consecuencias la distinción que hemos examinado, consolida el modelo de constitución flexible y, como consecuencia, desprovista de un órgano de justicia constitucional que, no distinguiendo la Constitución de la ley ordinaria, ve en la legislación la instancia que tiene la última palabra acerca de todas las cuestiones públicas. En este modelo, el legislador, elegido democráticamente, puede introducir cualquier contenido, inclusive un contenido moralmente repugnante, ya que le es suficiente, en cuanto órgano legitimado (quién) para crear derecho, respetar los procedimientos establecidos (cómo) para legislar, aún contra los valores y principios contenidos en la Constitución. El positivismo jurídico clásico, construido bajo las anteriores premisas, nos había permitido distinguir entre norma válida y norma no válida, mas no entre norma justa y norma injusta, o, entre norma que respeta los principios y los valores inscritos en la Constitución y norma que no lo hace.

2. Ordenamiento jurídico como sistema estático material

Desde la segunda posguerra, en efecto, comenzando por las constituciones de Alemania y de Italia, se está generalizando cada día más un modelo de Constitución rígida y dotada de un órgano de control de constitucionalidad; modelo en el cual, para decirlo con Ferrajoli (1995), la Constitución contiene un núcleo de cuestiones que forman una "esfera de lo indecidible", que no está disponible a la acción del legislador, aun y cuando éste legislara siguiendo los requisitos formales de producción de las normas. Con diferentes modalidades, a partir de la posguerra, en buena parte del mundo (al menos en su parte occidental) se generaliza este modelo de constitución, el cual determina, siempre en la línea de Ferrajoli, el tránsito de un Estado de Derecho hacia un Estado constitucional de Derecho.

Ese tránsito lo identificamos claramente en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, en sus Artículos 2 y 3; en la Constitución Política de la República de Colombia, en sus artículos 2 y 4; y,

también en la Constitución de la República del Ecuador, que en sus artículos 1 y 3, numeral 1, que proclaman la supremacía constitucional.

3. Democracia formal y democracia sustancial

En el modelo de *estado de derecho* tradicional, propio del ordenamiento juridíco estático-material, anteriormente referido, es el legislador la instancia que tiene la última palabra acerca de todas las cuestiones públicas y la *democracia*, un método para tomar decisiones públicas mediante el principio de mayoría.

La democracia así considerada constituye un instrumento para asegurar el gobierno de las leyes emanadas por aquellos que, no pudiendo hoy ejercer la democracia directa como en sus orígenes, son elegidos para ello. El Estado de Derecho es el que, respetando los requisitos formales que especifican quién decide y determinan cómo se decide, al legislador se le aseguraba la completa supremacía entre todos los órganos del estado, pudiendo introducir cualquier contenido, hasta modificando la constitución según su visión política. Por eso la llamamos *democracia formal*, democracia mínima o precedimental, según algunos autores.

En la nueva realidad que insurge de la instauración del estado constitucional de derecho, ya no es el legislador el que tiene la última palabra acerca de las cuestiones públicas, sino que existe un órgano de control constitucional que determina, en caso de duda, la prevalencia de la Constitución sobre las políticas públicas que desarrollan tanto el legislador como el poder ejecutivo; el concepto de democracia, entendido tradicionalmente como un método para tomar decisiones públicas mediante el principio de mayoría, ya no es del todo útil.

Asi, como señala Ferrajoli, la democracia es una noción compleja que incorpora ya sea elementos de naturaleza formal (que corresponden a su noción mînima,) ya sea aspectos de naturaleza sustancial.

El paradigma del derecho moderno, comienza a entrar en una fase de crisis que tiene su base teórica en el nunca resuelto problema de la soberanía y en la distinción, introducida por Sieyés, entre pouvoir constituant y pouvoir constitué. Tal crisis Ferrajoli la coloca en un momento histórico preciso, en el surgimiento del nazismo y del fascismo, en Alemania e Italia, fenómenos que, en un cierto sentido, dan razón a quienes sostenîan que la democracia contiene los gérmenes de su degeneración y de su disolución en un régimen autoritario: en efecto, en ambos paîses la transición hacia el autoritarismo se dio en los márgenes de la democracia formal, es decir, siguiendo las reglas del derecho. El resultado, fue la Segunda Guerra Mundial, con millones y millones de vîctimas.

Habiendo experimentado en manera dramática los resultados de un ejercicio sin lîmites de la democracia formal, según Ferrajoli, inmediatamente después de que la guerra termina se verifica un nuevo cambio de paradigma en el pensamiento teórico-jurîdico. En efecto, a partir de ese momento comienza a nacer, y a generalizarse, una nueva doctrina constitucional: la doctrina del constitucionalismo rígido y su corolario, el garante o "guardián" de la Constitución como instrumento de control concentrado de constitucionalidad.

En el nuevo paradigma constitucional, el derecho positivo, las leyes producidas por los órganos autorizados para ello, ya no son válidas solamente porque la forma de su producción corresponde a la forma prevista por el mismo derecho.

Y, si la democracia mînima consiste en la forma mediante la cual se toman las decisiones (quién y cómo),

la democracia sustancial de Ferrajoli coloca como una propuesta alternativa, el qué de las decisiones. Esto es, que las decisiones deben someterse, en su contenido sustancial, a las previsiones de la Constitución como norma fundamental del ordenamiento jurídico.

4. Vinculación de la Constitución a los funcionarios electos democráticamente

En la democracia sustancial, antes esbozada, el proceso de actuación de los agentes públicos se encuentra vinculado por el contenido de la Constitución, en forma tal que existen límites infranqueables por su acción y, además, vínculos propositivos que la condicionan.

Los derechos fundamentales son límites a la adopción de políticas basadas en cálculos coste-beneficio; esos derechos garantizan ciertos bienes que se considera deben asegurarse incondicionalmente para cada individuo, poniéndolos a resguardo de eventuales sacrificios basados en consideraciones agregativas. Se entiende que los derechos fundamentales constituyen límites infranqueables al procedimiento de toma de decisiones por mayoría, esto es, que delimitan el perímetro de lo que las mayorías no deben decidir, sirviendo por tanto frente a éstas -utilizando la ya célebre expresión de Dworkin (1977)- como vetos o cartas de triunfo. Es lo que Farrajoli llama esfera de lo indecidible, lo que no puede decidirse (vínculo negativo).

Pero, además, existe un vínculo positivo, que determina una proposición de actuación a los órganos democráticamente electos, relativo a lo que no se puede no decidir.

Dentro del coto vedado (vínculo negativo) se encuentran, en primer lugar, los derechos individuales que no deben ser conculcados mediante la acción pública y, en segundo lugar, todos aquellos que el constituyente decide establecer como no modificables, o modificables sólo mediante una acción política diferente de la que se resuelve en la creación de la ley ordinaria o en la normal administración de la cosa pública. Cuando el poder político los invade, el Tribunal constitucional debe restablecer el orden, eliminando del sistema las decisiones contrarias a la Constitución: se trata de la función del juez constitucional que Kelsen llama *legislador negativo*.

Cuando hablamos de la vinculación positiva, nos referimos a lo que se debe decidir por parte del poder político, en razón de que así lo ordena la Constitución: todas aquellas disposiciones que las Constituciones, dadas sus características de documentos generales, contienen y que son prescripciones de acciones posteriores, de algo que debe ser: o sea la función del juez constitucional, al que Kelsen llama *legislador positivo*. Según la visión de la esfera de lo no decidible, toca a un Tribunal constitucional, ayudado en ello por la ciencia jurídica y la ciencia política, hacer lo posible para que se colme la laguna que se origina cuando el legislador no cumple su cometido, indicándole, inclusive, los instrumentos necesarios para realizarlo.

5. Objeciones al constitucionalismo

Esa vinculación de la constitución a los funcionarios electos democráticamente, que les impide u obliga -según sea el caso- determinadas acciones y que somete esas acciones al control de un órgano, que no es electo democráticamente, resulta en una aparente contradicción entre la constitución y la democracia, en su sentido tradicional de cauce formal para el gobierno de las mayorías.

Con la democracia sustancial, es decir, el constitucionalismo, se configura una aparente contradicción entre constitución y democracia, entre política y derecho, entre el principio de mayoría y la constitución. Se podría formular esta tensión con las siguientes preguntas: ¿Por qué el legislador, como legítimo represen-

tante del pueblo soberano, debe encontrar límites (negativos y positivos) para su actividad política en la Constitución? ¿Por qué, en otras palabras, debemos seguir la voluntad de personas que ahora yacen en sus tumbas, los padres de la Constitución?

El constitucionalismo enfrenta en su formulación lo que la doctrina ha denominado *objeción contra-mayoritaria.* Esa objeción adopta dos formas fundamentales: primero, si la democracia es el método de toma de decisiones por mayoría, la primacía constitucional implica precisamente restricciones a lo que la mayoría puede decidir; y, segundo, qué legitimidad tienen jueces no representativos ni políticamente responsables para invalidar decisiones de un legislador democrático.

En las últimas décadas, la historia de la teoría constitucional es en buena medida la de la reiteración de estas objeciones y la de las muchas formas en que se ha intentado contestarlas.

6. Legitimidad de la función jurisdiccional

La justificación del origen y legitimidad del poder de juzgar ha sido un problema fundamental desde los mismos orígenes del pensamiento constitucionalista pero, la reciente atención que recibe el poder judicial, cuando sus decisiones comienzan a afectar no ya a los ciudadanos como tales, sino, en forma destacada a los poderes públicos y a quienes ostentan posiciones de autoridad, ha venido a subrayar la trascendencia de esa cuestión. Ciertamente, la legitimación democrática aparece hoy como la legitimación fundamental de los poderes del Estado, incluyendo al poder judicial.

Esa legitimación resulta de expresas afirmaciones constitucionales, que proclaman que la soberanía nacional reside en el pueblo. En Colombia, el artículo 3 de su Constitución Política; en Venezuela, el artículo 3 de su vigente Constitución; y en Ecuador, el primer aparte del artículo 1 de su Constitución Política. No en balde, cuando las altas Cortes y tribunales de esos países sentencian, lo hacen con la invocación de esa legitimidad, usando expresiones como “administrando justicia en nombre del pueblo, y por mandato de la Constitución Política” (Colombia); “administrando justicia, en nombre de la República, por autoridad de la ley” (Venezuela); y “administrando justicia constitucional y por mandato de la Constitución de la República del Ecuador” (Ecuador).

La justificación clásica del poder del juez, supone identificar la legitimidad del juez con la legitimidad de la misma ley, y es aplicable, por tanto, a la justificación del juez en cualquier régimen. En el régimen democrático, pues, la legitimación del juez la ubicamos en el hecho que aplica la ley democrática. Siguiendo la denominación de López (1997), se trata de una legitimación de “ejercicio”, diferente de la de “origen” propia del poder legislativo y ejecutivo, que en nuestros países de examen, son electos directamente por el pueblo.

Como enseña López (1997), el juez democrático en el sentido clásico, será entonces el juez que aplica la ley democrática, y como consecuencia de ello derivamos las condiciones insoslayables para considerarlo como tal:

1) La independencia del juez, que supone su sometimiento enclusivo a la ley, y no a cualquier otra voluntad, incluida la suya propia, en forma de preferencias personales.

2) La necesidad de motivación de sus sentencias, porque siendo una legitimidad de ejercicio, manifestada en la aplicación de la ley, su actividad debe en todo caso mostrarse como fundada en ésta, y no en su

simple voluntad del juez. Es el nexo lógico entre voluntad popular (ley) y decisión del juez (Sentencia), nexo que hace patente el ejercicio democrático del poder judicial.

3) La irresponsabilidad política del juez, porque en un sistema democrático, el criterio último de evaluación de la actuación de los poderes públicos es su adecuación a la voluntad popular, lo que supone que están sometidos, no sólo a juicios de legalidad, sino a juicios de oportunidad, que pueden desembocar en la exigencia de responsabilidad política, esto es, en la remoción del cargo de los titulares de esos poderes. Responsabilidad política exigible en nuestros países mediante elecciones periódicas y mediante mecanismos como el referendum revocatorio o los juicios políticos de destitución. Y es que esos poderes adoptan decisiones propias, a ellos imputables, y por tanto originadoras eventualmente de responsabilidad, si la voluntad popular las evalúa negativamente. En cambio, esto no es postulable de la acción de los jueces, según el modelo clásico, porque su acción no es libre, sino estrictamente vinculada. Cuando el juez aplique la ley, la responsabilidad política por los efectos de ésta deben imputarse a su creador, esto es, al legislativo o al ejecutivo, según sea el caso. Otros tipos de responsabilidad (penal, civil y disciplinaria) sí serán exigibles, tomando la ley como punto de referencia; pero no cabrá una evaluación política de la conducta del juez en su función jurisdiccional, por ser aplicación de los mandatos de la ley.

4) Ausencia de control difuso de constitucionalidad de las leyes, porque su sujeción a la Ley, como expresión de su legitimación democrática, implica que éste no puede inaplicar una norma legal aun si la estima contraria a la Constitución, porque supondría apartarse de la voluntad popular creadora de la ley, sustituyéndola por su particular percepción -distinta de la del legislador- sobre su adecuación a los mandatos constitucionales.

Pero, esa no es la situación actual de nuestros jueces, en general, y de nuestras cortes constitucionales, en particular, en los países objeto de nuestro examen hoy; y, basicamente, en la gran mayoría de las democracias occidentales, que desde mediados del siglo XX han venido abrazando, como se expresó antes, el modelo de constitución rigida cuya prevalencia se confia, bien en forma difusa o en forma concentrada, a los órganos del poder judicial.

Y, si el poder judicial posee la capacidad de crear, vuelve a surgir el cuestionamiento de la legitimación de ese poder judicial, al ser insuficiente una consideración meramente legalista del mismo, ya que se lo caracteriza como poder en la medida en que excede la propia ley.

Pero es el caso que, cuando nuestras constituciones preceptúan su aplicación prevalente cuando colisionan con normas legales e, imponen a todos los jueces (en el sistema de control difuso) o al Tribunal o Corte Constitucional (en el sistema de control concentrado) la desaplicación de las normas legales contrarias a la Constitución, coloca a los órganos del poder judicial en aparente contradicción con su legitimidad de "ejercicio", anteriormente explicada, que es la legitimidad "democrática" de deriva de haber sido producida esa norma por el órgano legislativo electo popularmente.

Mucho más acentuada parece esa contradicción, cuando -además- se impone a los órganos de elección popular una vinculación no sólo negativa con la Constitución, sino un vinculación positiva, como se explico anteriormente, que coloca al juez constitucional en posición no sólo de desaplicar las normas emanadas de los agentes públicos de elección popular (legislador negativo), sino de ordenar y ejecutar, según sea el caso, conductas en forma particular y general, que innovan en el ordenamiento jurídico (legislador positivo), invadiendo, sin legitimidad democrática aparente para ello, la esfera de competencias propias de los órganos electos democráticamente.

7. Legitimidad del juez según el neo constitucionalismo

Afirma Ferrajoli (2011) que, aunque el consenso es la principal fuente de legitimidad democrática de las funciones políticas del gobierno, no lo es de todas las demás funciones públicas. Ningún consenso mayoritario, ni siquiera la unanimidad, puede legitimar en la democracia constitucional, decisiones contrarias a la Constitución. El ejercicio de los poderes políticos del gobierno encuentra límites y vínculos establecidos por los derechos fundamentales.

El fundamento axiológico de los derechos fundamentales, no reside en el consenso mayoritario, porque no son compartidos políticamente por todos, sino que se estipulan jurídicamente en garantía de todos, incluso contra las mayorías contingentes. Su legitimidad, pues, es pre política, y reside en el principio de igualdad, como cláusula del pacto social de convivencia. Cuando se habla de la universalidad de tales derechos, se refiere a la universalidad de sus titulares, al contrario de lo que sucede con los derechos patrimoniales.

Por lo que, si bien es cierto que el consenso mayoritario es la fuente de legitimidad democrática de las funciones políticas de gobierno, solo lo es dentro de los límites y con los vínculos establecidos por las Constituciones.

A la esfera discrecional de lo decidible, pertenecen las funciones de gobierno (legislativas, gubernativas y auxiliares de tipo administrativo). Pero, la función judicial, se instituye para actuar y defender la esfera de lo indecidible (funciones de garantía): sus criterios de valoración y sus fuentes de legitimidad son la corrección y el fundamento de sus decisiones como presupuestos legales de su ejercicio.

Los fundamentos de legitimidad de la función de garantía son, pues, distintos a la representación y el consenso sobre las que se basa la legitmidad democrática de las funciones políticas de gobierno. Son dos, según Ferrajoli, los fundamentos específicos y distintos que diferencian las dos funciones (de gobierno y jurisdiccional): a) la naturaleza tendencialmente cognitiva de los presupuestos de la jurisdicción; y, b) la garantía de los derechos de los ciudadanos, especialmente sus derechos fundamentales, que le asignan el papel de contra-poder desarrollado por el Poder Judicial respecto a los poderes políticos de la mayoría.

La naturaleza cognitiva de la jurisdicción, sirve para garantizar el derecho fundamental a la inmunidad de la persona frente a decisiones arbitrarias. Y, así, se vincula con la voluntad popular, porque es aplicación de esa voluntad política que se ha manifestado ya sea en las leyes, ya sea en las normas constitucionales en materia de derechos fundamentales.

El segundo fundamento de la independencia de las funciones e instituciones de garantía de los derechos fundamentales, es precisamente porque son derechos "universales", virtualmente contra las mayorías y los poderes de mayoría, por lo que las funciones e instituciones de su defensa deben ser, virtualmente, contra-mayoritarias.

Concluimos, entonces, como afirma Arocena (2017), que el Poder Judicial, en tanto una de las agencias que ejerce una función esencial del Estado, no tiene como fuente de legitimación el "principio democrático", conforme el cual la "res pública" se organiza en virtud de la decisión de la mayoría. Por el contrario, el rol de los jueces se legitima en función de su intervención como garantes de la estabilidad del sistema político y del ordenamiento jurídico, a partir de su firme e incondicionada sujeción a las

normas fundamentales del sistema, o sea, a aquellas disposiciones de raigambre constitucional que, por serlo, se erigen en enunciados insoslayables de referencia para la validez de las restantes prescripciones jurídicas. Desde este punto vista, la legitimación de la función de los jueces puede hallarse, así, en su "autonomía" respecto, no sólo de las posibles influencias de los restantes poderes o agencias del Estado (Poder Legislativo, Poder Ejecutivo), sino también de cualquier otra fuente o grupo de presión.

8. Inexistencia de contradicción entre derechos fundamentales y principio democrático

Hemos venido planteando como hipótesis de nuestra disertación, la aparente contradicción que se suscita en el régimen constitucional democrático entre los jueces encargados de garantizar la supremacía de los derechos fundamentales reconocidos en la Constitución, cuya legitimación no deriva directamente del consenso mayoritario; por una parte, y por la otra, la acción de los agentes del poder público de elección popular, de indudable origen democrático.

Contraponemos las expresiones Estado democrático y Estado constitucional, o, las expresiones principio democrático y derechos fundamentales. La constitución escrita, y, en ella, el reconocimiento y garantía de los derechos fundamentales serían pues límites o excepciones al principio democrático de predominio de la voluntad popular. Esta no podrá traspasar los límites constitucionales, y particularmente los referentes a los derechos fundamentales. Principio democrático y principio constitucional aparecerían como polos separados y en ocasiones opuestos.

¿Bajo qué fundamento democrático puede sostenerse que los jueces puedan anular e incluso sustituir la acción política de los órganos de elección popular, gobierno y legislador?

Esta contraposición presenta el grave peligro de reducir a un segundo lugar el principio de legitimación democrática, que debería ceder frente a la preeminencia de otros principios y valores (esencialmente encarnados en los derechos fundamentales) radicalmente ya desvinculados de la legitimidad democrática. Se volvería así a una legitimación iusnaturalista del poder, basada en unos valores permanentes e independientes de la voluntad de la comunidad, inafectables por el capricho de la mayoría.

Ahora bien, ello sólo es posible si se reduce la legitimación democrática a la aplicación mecánica e inmediata de la voluntad mayoritaria (expresada por el pueblo o sus representantes) en cualquier momento, y sobre cualquier asunto, pertenezca a la esfera legislativa, ejecutiva o judicial. Pero una concepción de este tipo supondría un reduccionismo inaceptable o, aún más, una falsificación del principio democrático. Éste no puede identificarse con la mecánica asamblearia como forma de gobierno omnicomprensiva; la fórmula democrática lleva ínsita, como elemento inseparable de su esencia, la vigencia de un marco de garantías y controles, que no necesitan de ninguna justificación extrademocrática.

La garantía de la autenticidad de la voluntad popular, origen único de la legitimidad democrática, exige que la expresión de esa voluntad se lleve a cabo en condiciones de libertad e igualdad que sólo pueden conseguirse mediante la vigencia de unos derechos fundamentales (y su forzoso correlato, la división del poder) y que tal expresión se realice mediante procedimientos que excluyan su falseamiento o supresión. Para que la democracia o el poder del pueblo sea una característica duradera del poder político en vez de una convulsión momentánea y quizá revolucionaria, debe requerir la observancia del orden constitucional y la consolidación de un Estado de Derecho. La vigencia de la Constitución y de los derechos fundamentales en ella reconocidos se justifica así, no frente a la voluntad popular, sino por el contrario, como parte integrante y necesaria del proceso de formación de ésta.

Como consecuencia, no cabe oponer la defensa de la Constitución a la defensa del principio democrático; o, en otras palabras, si la Constitución se justifica en definitiva en cuanto garante del orden democrático, cuando resulte atacada o vulnerada será el mismo orden democrático el que será puesto en peligro.

Importante es, además, advertir que la noción *legitimidad democrática*, no deriva de una fórmula única para llevar a cabo a todos los poderes del Estado, la traslación de esa legitimación; ello dependerá de su peculiar naturaleza y funciones. En otras palabras, el principio democrático, justificador en última instancia de todos los poderes, se proyectará en formas distintas en cada uno de ellos, de manera compatible con las tareas que tengan encomendadas. La relación entre la voluntad popular y la forma de integración y actuación de los poderes públicos puede ser muy diversa.

En los Colombia, Venezuela y Ecuador, cuando se refiere al poder legislativo (Congreso bicameral, Asamblea Nacional y Congreso Nacional, respectivamente) y al poder ejecutivo (Presidente), la vîa de manifestación de la legitimidad democrática es la elección de sus miembros, mediante sufragio universal, libre, directo y secreto. En estos casos, la conexión entre voluntad popular y poder del Estado se lleva a cabo mediante sistemas de integración (selección de miembros) del órgano basados en la elección popular periódica. Es también claro que en estos casos, “legitimidad democrática” se hace coincidir con “principio mayoritario”, con la matización de que ese principio se hace valer de acuerdo con reglas preestablecidas. La legitimación democrática del legislativo y el ejecutivo deriva pues del origen de sus miembros.

Otra cosa, desde luego, ocurre respecto de otros poderes del Estado, en los que no se produce una conexión entre voluntad popular y actuación del órgano de que se trate basada en la elección, directa o indirecta, de sus titulares.

Por ejemplo, en Ecuador, el Tribunal Supremo Electoral, el Contralor General del Estado, la Procuraduría General del Estado, el Ministro Fiscal General del Estado, la Comisión de Control Cívico de la Corrupción y las Superintendencias, entre otros, además de La Corte Suprema de Justicia, Las cortes, tribunales y juzgados y El Consejo Nacional de la Judicatura, no son de elección popular y tienen diferentes formas de designación, donde participan o no, total o parcialmente, el Congreso Nacional y el Presidente de la República, además de otros entes de la sociedad.

Lo mismo sucede en Venezuela, donde órganos como el Fiscal General de la República, el Contralor General de la República, el Defensor del Pueblo, el Consejo Nacional Electoral, además del Tribunal Supremo de Justicia y demás órganos del poder judicial, tampoco son elegidos directamente por el pueblo, sino a través de diferentes formas de designación, donde participan o no, según sea el caso, la Asamblea Nacional u otros entes de la sociedad.

Y, finalmente, en Colombia, donde de los máximos órganos de la rama judicial, la Corte Suprema de Justicia y el Consejo de Estado, son designados por la propia corporación de listas enviadas por el Consejo de la Judicatura (art. 231 Constitución Política), y la Corte Constitucional, es elegida por el Senado de la Republica, de ternas que le presenten el Presidente de la Republica, la Corte Suprema de Justicia y el Consejo de Estado (art. 239 Constitución Política). Los jueces ordinarios, administrativos y de jurisdicción especial, tampoco son de elección popular. Y los demás órganos del poder público, Fiscal General de la Nación, Consejo Nacional Electoral, Consejo Superior de la Judicatura, Contralor General de la República, Procurador General de la Nación, Defensor del Pueblo, entre otros, tienen diferentes formas

de designación, donde participan o no, según sea el caso, el Congreso de la República u otros entes del Estado y de la sociedad.

Reflexiones finales

El principio democrático debe traducirse en el predominio de la voluntad popular expresada mediante los procedimientos y con las garantías previstas en la Constitución y que persiguen asegurar su autenticidad. La actuación de los poderes del Estado debe pues (mediante tales procedimientos y garantías) reconducirse a la voluntad popular; y, consecuentemente (si se han observado los procedimientos constitucionales), esa actuación tendrá, prima facie, la legitimidad que le da la primacía de aquella voluntad.

La noción *legitimidad democrática,* no deriva de una fórmula única para llevar a cabo a todos los poderes del Estado la traslación de esa legitimación; ello dependerá de su peculiar naturaleza y funciones. En otras palabras, el principio democrático, justificador en última instancia de todos los poderes, se proyectará en formas distintas en cada uno de ellos, de manera compatible con las tareas que tengan encomendadas.

Referencias

Arocena, G. (2017). Pensamientos sobre la legitimación de la función de los jueces, desde la mirada de un jurista penal. *Revista Misión Jurîdica,* Vol.10, Núm.13/Julio-Diciembre de 2017. pp. 173-187, https://www.revistamisionjuridica.com/wp-content/uploads/2020/09/7 -Pensamientos-sobre-la-legitimacion.pdf

Bickel, A. (1962). *The Least Dangerous Branch: The Supreme Court at the Bar of Politics.* New Haven, Yale University Press.

Constitución Política de Colombia. Presidencia de la República. Secretaría Jurídica.

Constitución de la República del Ecuador. (2008). Decreto Legislativo 0. Registro Oficial 449 de 20 de octubre 2008.

Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (1999). Gaceta Oficial del jueves 30 de diciembre de 1999, N° 36.860. Ediciones Dabosan, C.A.

Dworkin, R. (1977). *Taking Rights Seriously.* London, Duckworth.

Ferrajoli, L. (1989). Diritto e ragione. Roma-Bari: Laterza. (Trad. Cast. Derecho y razón. Madrid: Trotta, 1995).

Ferrajoli, L. (2011). Las Fuentes de Legitimidad de la Jurisdicción. https://todosobrelacorte.files.wordpress.com/2011/09/ferrajoli-legitimidad-de-la-jurisdicción.pdf

Lopez, G. L. (1997). La Legitimidad Democrática del Juez. *Cuadernos de Derecho Público,* No. 1 (mayo-agosto 1997). https://revistasonline.inap.es/index.php/CDP/article/view/454.

Kelsen, H. (1982). *Teoría Pura del Derecho*. México: Universidad Autonoma de Mexico.

Referencia para citar: Hamdan, S. S. (2021). El Debido Proceso Penal ante el Estado de Alarma por el Covid-19. *Revista Digital de Investigación y Postgrado, 2,* (3), 101-108. https://redip.iesip.edu.ve/ojs/index.php/redip/article/view/35

El Debido Proceso Penal ante el Estado de Alarma por el Covid-19*

Sami Hamdam Suleiman**
San Cristóbal / Venezuela
ORCID ID: 0000-0001-9950-2518

Resumen

Con motivo de la declaratoria de Pandemia Covid-19 por parte de la Organización Mundial de la Salud, de fecha 12 de marzo de 2020, el Presidente de la República en Consejo de Ministros, conforme los artículos 236.7, 337 y 338 de la Constitución venezolana, procedió el 13 de marzo de 2020, a declarar el Estado de Alarma, a través del Decreto 4.160, publicado en la Gaceta Oficial Extraordinaria 6.519, con prorrogas sucesivas cada treinta (30) días, encontrándose vigente a través del Decreto 4.286, de fecha 06 de septiembre de 2020, publicado en la Gaceta Oficial Extraordinaria 6.570. En ese sentido, se analiza el tratamiento de la Garantía para el ejercicio del Debido Proceso Penal, bajo la enunciación constitucional de Derecho Humano en estos tiempos de restricciones garantistas a raíz de la Pandemia Coronavirus Covid-19, implicando el marco regulatorio previsto en la Constitución, el Bloque de Convencionalidad de Derechos Humanos ratificado por Venezuela, la Ley Orgánica sobre Estados de Excepción, y el tratamiento operativo de la jurisdicción penal fijado en las Resoluciones de la Sala Plena del Tribunal Supremo de Justicia, a raíz del Estado de Alarma por el Covid-19.

Palabras claves: Estado de Alarma, Garantía, Debido Proceso Penal, Derecho Humano, Constitucionalidad.

Recibido en octubre 19 de 2020
Aceptado en noviembre 05 de 2020

* Ponencia presentada en el I Congreso Virtual Internacional Multitemático de Derecho Comparado celebrado los días 16 y 17 de octubre 2020 en la ciudad de San Cristóbal, estado Táchira, Venezuela. Instituto de Estudios Superiores de Investigación y Postgrado.

** Doctor en Ciencias Jurídicas Mención Derecho, UCV. Magister en Scientiarum en Ciencias Jurídicas Militares: UNEPFAN, Caracas. Especialista en Gerencia Pública, UNET. Especialista en Derecho Penal: USM, Caracas. Abogado, USB, Colombia. Abogado, UCAT, San Cristóbal. Diplomado en el Área Penal Sustantivo, Derecho Procesal Penal y Pruebas Penales, UNE, Bogotá. Diplomado sobre la Criminalística en el Proceso Penal Venezolano: MP, Caracas. Diplomado en Ciencias Técnicas y Policiales: IUGC, San Cristóbal.

The Criminal Due Process before the State of Alarm for Covid-19

Summary

On the occasion of the declaration of the Covid-19 Pandemic by the World Health Organization, dated March 12, 2020, the President of the Republic in the Council of Ministers, in accordance with articles 236.7, 337 and 338 of the Venezuelan Constitution, proceeded on March 13, 2020, to declare the State of Alarm, through Decree 4,160, published in the Extraordinary Official Gazette 6,519, with successive extensions every thirty (30) days, being in force through Decree 4,286, dated 06 September 2020, published in the Extraordinary Official Gazette 6,570. In this sense, the treatment of the Guarantee for the exercise of Criminal Due Process is analyzed, under the constitutional enunciation of Human Right in these times of guarantee restrictions as a result of the Coronavirus Covid-19 Pandemic, implying the regulatory framework provided for in the Constitution, the Human Rights Conventionality Block ratified by Venezuela, the Organic Law on States of Exception, and the operational treatment of the criminal jurisdiction established in the Resolutions of the Full Chamber of the Supreme Court of Justice, as a result of the State of Alarm by the Covid-19.

Keywords: State of Alarm, Guarantee, Criminal Due Process, Human Right, Constitutionality.

O devido processo legal perante o Estado de Covid-19

Sumário

Por ocasião da declaração da Pandemia Covida-19 pela Organização Mundial de Saúde, datada de 12 de Março de 2020, o Presidente da República no Conselho de Ministros, em conformidade com os artigos 236.7, 337 e 338 da Constituição venezuelana, procedeu em 13 de Março de 2020, à declaração do Estado de Alarme, através do Decreto 4. 160, publicado no Diário da República Extraordinário 6.519, com prorrogações sucessivas a cada trinta (30) dias, estando em vigor através do Decreto 4.286, datado de 6 de Setembro de 2020, publicado no Diário da República Extraordinário 6.570. Neste sentido, o tratamento da Garantia para o exercício do devido processo penal é analisado sob a enunciação constitucional dos Direitos Humanos nestes tempos de restrições de garantia devidas ao Coronavírus Pandémico Covid-19, envolvendo o quadro regulamentar previsto pela Constituição, o Bloco da Convenção dos Direitos Humanos ratificado pela Venezuela, a Lei Orgânica dos Estados de Excepção, e o tratamento operacional da jurisdição penal estabelecida nas Resoluções da Câmara Plenária do Supremo Tribunal de Justiça, na sequência do Estado de Alarme pelo Covid-19.

Palavras-chave: Estado de Alarme, Garantia, Processo de Direito devido, Direitos Humanos, Constitucionalidade.

Procédure régulière devant l'État de Covid-19

Résumé

À l'occasion de la déclaration de la pandémie de covid-19 par l'Organisation Mondiale de la Santé, en date du 12 mars 2020, le Président de la République en Conseil des Ministres, conformément aux articles 236.7, 337 et 338 de la Constitution vénézuélienne, a procédé le 13 mars 2020 à la déclaration de l'État d'Alarme, par le biais du décret 4. 160, publié au Journal officiel extraordinaire 6.519, avec des proro-

gations successives tous les trente (30) jours, étant en vigueur par le biais du décret 4.286, daté du 6 septembre 2020, publié au Journal officiel extraordinaire 6.570. En ce sens, le traitement de la garantie de l'exercice d'une procédure pénale régulière est analysé sous l'énoncé constitutionnel des droits de l'homme en ces temps de restrictions de garantie dues à la pandémie de coronavirus Covid-19, impliquant le cadre réglementaire prévu par la Constitution, le bloc de la Convention des droits de l'homme ratifiée par le Venezuela, la loi organique sur les États d'exception, et le traitement opérationnel de la juridiction pénale établi dans les résolutions de la Chambre plénière de la Cour suprême de justice, suite à l'état d'alerte par Covid-19.

Mots clés: état d'alerte, garantie, respect de la légalité, droits de l'homme, constitutionnalité.

Introducción

En la presente ponencia se fija un análisis jurídico sobre la Institución del Debido Proceso Penal en el contexto del Estado de Excepción bajo la modalidad de Alarma con motivo de la Pandemia Coronavirus Covid 19, decretado el 13 de marzo de 2020 por el Presidente de la República en Consejo de Ministros en fundamento de lo dispuesto en el artículo 236.7 de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela.

El tema in comento conduce al abordaje de aspectos dogmáticos de orden constitucional y procesal, implicando la incidencia en el ámbito de las restricciones que tal situación de Alarma podría generar en el contexto de un conjunto de Garantías para el ejercicio de ciertos derechos fundamentales, precisándose con mayor énfasis el correspondiente al Debido Proceso Penal, dispuesto en el artículo 49 de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, en tiempos donde resulta estimable que en función al Estado de Alarma "La Excepción pareciera ser la Norma".

Fijándose en el orden sistemático-normativo la importancia del concepto de proceso justo en favor del justiciable, tanto así que la literalidad del artículo 7.11 de la Ley Orgánica sobre Estados de Excepción, en fundamento de los artículos 339 de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, 4.2 del Pacto Internacional de los Derechos Civiles y Políticos, y 27.2 de la Convención Americana sobre Derechos Humanos, nos conduce a ilustrar la imposibilidad de restricción de la Garantía para el ejercicio del Derecho Fundamental al Debido Proceso, ante el Estado de Excepción bajo la modalidad de Alarma que rige en Venezuela.

1. El debido proceso penal ante el estado de alarma por el covid-19

La Organización Mundial de la Salud, nace el 07 de abril de 1948 del seno de la Organización de las Naciones Unidas. En el preámbulo del documento constitutivo se ubican nueve Principios, que los Estados partes suscriben, y declaran conforme a la Carta de las Naciones Unidas, ya que resultan elementales y básicos para el alcance de la felicidad, las relaciones armoniosas y la seguridad de todos los pueblos.

Ahora bien, en esa idea me permito señalar tres de los nueve Principios, que a mi entender tienen plena vigencia en razón al momento histórico de la Pandemia Coronavirus Covid-19: (a) La salud de todos los pueblos es una condición fundamental para lograr la paz y la seguridad, y depende de la más amplia cooperación de las personas y de los Estados. (b) Una opinión pública bien informada y una cooperación activa por parte del público son de importancia capital para el mejoramiento de la salud del pueblo. (c) Los gobiernos tienen responsabilidad en la salud de sus pueblos, la cual sólo puede ser cumplida mediante

la adopción de medidas sanitarias y sociales adecuadas.

Estos principios mencionados que deben ser enlazados con el artículo 1° de la Constitución de la Organización Mundial de la Salud, que señala: "La finalidad de la Organización Mundial de la Salud, será alcanzar para todos los pueblos el grado más alto posible de salud".

En este orden de ideas, cabe señar que, ante los altos niveles de contagio registrados en el mundo por el Covid-19 desde el pasado 7 de enero de 2020, primeramente la Organización Mundial de la Salud, declaro el brote como una emergencia de salud pública de importancia internacional, y posteriormente el 12 de marzo de 2020 se ve en la obligación de acreditarle el carácter de Pandemia al Coronavirus Covid-19 por su velocidad de propagación existente en ese tiempo en 114 países con una cifra de 4291 fallecidos, conminando a los Estados a tomar acciones urgentes.

Visto ello, el Ejecutivo Nacional en la figura del Presidente de la República en Consejo de Ministros, conforme el artículo 236.7 de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, en correspondencia con los artículos 337 y 338 constitucional, procedió a declarar el Estado de Excepción bajo la modalidad de Alarma, en fecha 13 de marzo de 2020, a través del Decreto número 4160, publicado en esa misma fecha, en la Gaceta Oficial Extraordinaria número 6519, con prorrogas sucesivas cada treinta (30) días, manteniéndose al día de hoy vigente el Estado de Alarma por el Covid-19.

El Decreto Presidencial mediante el cual se declara el Estado de Excepción bajo la modalidad de Alarma para atender la emergencia sanitaria del Coronavirus (COVID-19), trata de una facultad legislativa de exclusiva competencia del Poder Público Nacional, correspondiéndole como dije antes al Presidente de la República en Consejo de Ministros, en su carácter de máximo representante del Poder Ejecutivo Nacional, conforme el artículo 236 numeral 7° constitucional.

En ese sentido, el artículo 337 de la Constitución dispone, que el Presidente de la República en Consejo de Ministros podrá decretar los Estados de Excepción; fijando ese enunciado de la Constitución una gama de supuestos de procedencia, bien sea de orden social, económico, político, natural o ecológico, que afecten gravemente la seguridad de la Nación, de las Instituciones y de los ciudadanos, a cuyo respecto resultan insuficientes las facultades ordinarias disponibles para hacer frente a tales hechos.

Este artículo 337 de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, señala: "… podrán ser restringidas temporalmente las garantías consagradas en esta Constitución, salvo las referidas a los derechos a la vida, prohibición de incomunicación o tortura, el derecho al debido proceso, el derecho a la información, y los demás derechos humanos intangibles".

El Estado de Alarma, dispuesto en el artículo 338 constitucional, enuncia sus supuestos generadores, siendo estos: catástrofes, calamidades públicas, y otros acontecimientos similares que pongan seriamente en peligro la seguridad de la Nación, o de sus ciudadanos, reafirmándose ello en el artículo 8 de la Ley Orgánica sobre Estados de Excepción y; en el caso de la pandemia, debe subsumirse en el supuesto de la calamidad pública, que es definida por Guillermo Cabanellas como: "Desgracia, infortunio, privación o mal que alcanza a muchos como epidemias, terremotos, inundación, guerra, hambre, plaga y desventuras análogas o menores".

Por su parte, el artículo 339 constitucional, establece: "… El Decreto cumplirá con las exigencias, principios y garantías establecidos en el Pacto Internacional de los Derechos Civiles y Políticos, y la Convención

Americana sobre Derechos Humanos…”; y en extensión programática de este artículo 339 constitucional, debe tomarse en consideración el contenido del artículo 7 de la Ley Orgánica sobre Estados de Excepción, al disponer lo siguiente: “No podrán ser restringidas, de conformidad con lo establecido en los artículos 339 de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela; 4.2 del Pacto Internacional de los Derechos Civiles y Políticos, y 27.2 de la Convención Americana sobre Derechos Humanos, las garantías de los derechos a:

1.-La vida
2.-El reconocimiento a la personalidad jurídica
3.-La protección de la familia
4.-La igualdad ante la Ley
5.-La nacionalidad
6.-La libertad personal y la prohibición de práctica de desaparición forzada de personas
7.-La integridad personal, física, psíquica y moral
8.-No ser sometido a esclavitud o servidumbre
9.-La libertad de pensamiento, conciencia y religión
10.-La legalidad y la irretroactividad de las Leyes, especialmente de las Leyes penales
11.-El debido proceso
12.- El amparo constitucional
13.-La participación, el sufragio, y el acceso a la función pública
14.-La información.

Y es que el Debido Proceso no es poca cosa, la historia así lo permite afirmar, es una Institución legendaria cuyos orígenes se ubican en el sistema del *Common Law*, y su antecedente más antiguo se registra en la Carta Magna Inglesa de 1215, y su finalidad primordial era proteger a los hombres libres de las arbitrariedades del Rey, para no ser víctimas de prisión de manera injusta e ilegal, y con ello evitar ser perturbados y despojados de su propiedad sin un juicio legal, sino a través de un proceso digno.Su consagración siguió su avance hasta la Declaración de los Derechos del Pueblo de Virginia, con motivo de la Declaración de la Independencia de los Estados Unidos de Norteamérica del año 1776, al extenderse el concepto del debido proceso de lo sustancial hacía lo procesal, surgiendo con ello un ingenioso mecanismo ideado por la Corte Suprema de los Estados Unidos de Norteamérica, para afirmar su jurisdicción sobre los Estados Federados al hilo de la Enmienda XIV realizada a la Constitución Federal.

En Francia, el 26 de agosto de 1789 se produjo la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano, donde los representantes del pueblo francés constituidos en Asamblea Nacional consideraron que el desprecio de los derechos del hombre y la corrupción de los gobiernos configuraban verdaderas desgracias públicas, y ante tales vejámenes deciden exponer en una Declaración solemne los derechos naturales considerados por estos como inalienables y sagrados del hombre, compilando los Derechos del Hombre y del Ciudadano en 17 artículos.

Luego, el concepto de debido proceso se incorporó en la Constitución de los Estados Unidos de Norteamérica, en las Enmiendas V del año 1791 y XIV del año 1868. Subsiguientemente, a finales del siglo XIX con el avance de la jurisprudencia americana, el debido proceso pasó a transformarse de una garantía procesal de la libertad a una garantía sustantiva, toda vez, que mediante el mismo se compuso un modo de control respecto a la razonabilidad de las normas, lo cual permitió a los jueces confrontar la constitucionalidad de las leyes y demás actos del poder público, en procura de controlar las actuaciones arbitrarias.El debido proceso se resume históricamente en el resultado de las luchas y conquistas causadas en los Estados Unidos de Norteamérica y Francia, las cuales produjeron incidencia determinante en el

orden constitucional y legal de cada país como derivación de la suscripción y ratificación de un conjunto de Pactos, Acuerdos y Convenciones en materia de Derechos Humanos, que acopian el resultado de la Declaración de los Derechos del Pueblo de Virginia y la Declaración Francesa de los Derechos del Hombre y del Ciudadano.Para orgullo nuestro, en la Constitución Federal del 22 de diciembre de 1811, en el artículo 160, se fijó lo que hoy día se representa como la enunciación del Debido Proceso Penal, al señalar:

> Ninguno podrá ser juzgado, ni condenado al sufrimiento de alguna pena en materias criminales, sino después, que haya sido oído legalmente. Toda persona en semejantes casos, tendrá derecho para pedir el motivo de la acusación intentada contra ella, y conocer de su naturaleza para ser confrontada con sus acusadores y testigos contrarios.

Tratándose de la primera Constitución de América Latina en consagrar si se quiere lo que hoy día se conoce como Debido Proceso Penal, generando un cambio al constitucionalismo moderno que, junto a los aportes de la Revolución Norteamericana germinaron inicialmente en América Latina durante el Siglo XIX, a partir de 1811.El debido proceso penal en Venezuela se representa en un conjunto de garantías y derechos enunciados en la Constitución, el Código Orgánico Procesal Penal, y otras Leyes Especiales, al igual que en el Bloque de Constitucionalidad en materia de Derechos Humanos, disposiciones estas que literalmente enuncian la significancia del proceso justo.

Nuestro país en el concierto de las Naciones, ha suscrito y ratificado el Bloque de Constitucionalidad en materia de Derechos Humanos, entre los cuales se tienen el Pacto Internacional de los Derechos Civiles y Políticos, y la Convención Americana sobre Derechos Humanos, los cuales tienen prevalencia en el orden interno en mejor derecho aplicable, conforme el artículo 23 de nuestra Constitución, tratándose del Principio Pro Homine o Pro Personae, que trata de un Principio Estructural en materia de Derechos Humanos, cuyo significado es la interpretación sistemática y progresiva inspirada en el Principio del Interés de la Protección de la Persona. (Tercer propósito DADDH, art.30 DUDH, art.2.1.2 PIDCP, art.23 CRBV).

En esa idea, teniendo presente la relevancia del Debido Proceso, el mismo para su realización exige la vigencia de Garantías en favor de su materialización, y precisamente cobra especial trascendencia en el sistema de justicia penal, en los contextos del procedimiento para la calificación de delito flagrante, el procedimiento ordinario, el procedimiento especial para el juzgamiento de delitos menos graves, el procedimiento penal para el juzgamiento de los delitos de género, o cualquier otro tipo de procedimiento previsto en el Código Orgánico Procesal Penal, cuya praxis exige el cumplimiento y respeto a la Garantía para el ejercicio del Debido Proceso penal.

Una vez materializada la aprehensión infraganti de la persona por el órgano policial o militar, esta es puesta a órdenes del Ministerio Público, quien conforme al artículo 44 numeral 1º de la Constitución, y el artículo 373 del Código Orgánico Procesal Penal, en un lapso no superior a las 48 horas contadas a partir de su aprehensión hará su presentación física ante el tribunal de control penal de garantías de guardia, y durante esa audiencia atendiendo las circunstancias de tiempo, lugar y modo del hecho punible acreditado, procederá el fiscal del Ministerio Público a requerir al tribunal la calificación de flagrancia en su aprehensión, e imputará el delito o delitos que a bien proceda, además del requerimiento de la aplicación del procedimiento especial de delitos menos graves o del procedimiento ordinario, y el pedimento de medida de coerción personal bajo la modalidad de medida cautelar sustitutiva, de las dispuestas en el artículo 242 del Código Orgánico Procesal Penal o la privación

judicial preventiva de libertad, conforme el artículo 236 de la misma norma procesal.

En esa perspectiva, es importante destacar el contenido del artículo 156 del Código Orgánico Procesal Penal, que señala:

> Para el conocimiento de los asuntos penales en la fase preparatoria todos los días serán hábiles. En las fases intermedia y de juicio oral no se computarán los sábados, domingos, y días que sean feriados conforme a la Ley, y aquellos en los que el tribunal no pueda despachar.
>
> La administración de justicia es una función del Estado de carácter permanente, en consecuencia, no podrá ser interrumpida por vacaciones colectivas o cualquier otra medida que afecte el cumplimiento de los lapsos procesales. En materia recursiva, los lapsos se computarán por días de espacho.

Durante el proceso penal, el rol del Ministerio Público es relevante, es fundamental en los procedimientos por delitos de acción pública. Y es que precisamente en Venezuela rige el Sistema Acusatorio, cuya característica esencial se produce en el desdoblamiento del Estado en su funcionalidad, toda vez que la acción instructiva o investigativa es dirigida o llevada por el Ministerio Público en fundamento del artículo 285 constitucional, y la labor de juzgamiento es cumplida por el Poder Judicial a través de los Jueces de Juicio Penal, conforme la literalidad del artículo 49.4 de la Constitución. En estos tiempos de Estado de Alarma, el Ministerio Público no ha limitado sus labores, más allá de los cuidados que exige evitar el contagio ante la existencia del Coronavirus Covid-19, los fiscales, y el personal administrativo con las medidas de bioseguridad han venido cumpliendo diariamente de lunes a domingo roles de guardia en sede para la recepción de denuncias, actuaciones policiales, requerimientos de víctimas, abogados y usuarios que requieran de alguna atención.

Ello tiene una razón de ser. Es que si nuestra Constitución, al igual que el Pacto Internacional de los Derechos Civiles y Políticos, la Convención Americana de Derechos Humanos, y la Ley Orgánica sobre Estados de Excepción, impiden cualquier posibilidad de restricción de la Garantías para el ejercicio del Derecho Fundamental al Debido Proceso, pues resulta imposible la paralización operativa institucional ante el relevante rol que el marco normativo le asigna como garante de la constitucionalidad y de la legalidad, además de la titularidad de la acción penal.

En atención a lo expueso, el Tribunal Supremo de Justicia, durante estos tiempos donde la Excepción es la Norma, se ha visto a través de la Sala Plena, en la necesidad y obligación de dictar Resoluciones durante estos ocho meses para fijar las condiciones de operatividad del sistema de justicia penal, lo cual muy a pesar del no funcionamiento pleno, ha permitido la realización de jornadas planificadas para la atención masiva de audiencias preliminares, además de las audiencias de presentación de personas aprehendidas en flagrancia, o por requerimientos judiciales de captura, al igual que otros trámites necesarios en las investigaciones, tales como solicitudes de allanamientos, reconocimientos de personas, objetos, voces o sonidos, careos, pruebas anticipadas, entre otros, no así con los juicios iniciados antes del Estado de Alarma que se mantienen en suspenso al menos en el Estado Táchira, lo cual no debería ser. Reafirmándose por lo demás, los lapsos constitucionales y procesales en los casos de personas detenidas a los efectos de la presentación de los actos conclusivos por parte del Ministerio Público.

Para finalizar, e necesario reiterar que la Garantía del ejercicio del Derecho Fundamental al Debido Proceso, no tolera restricción, conforme los artículos 337 y 339 constitucionales, el artículo 4.2 del

Pacto Internacional de los Derechos Civiles y Políticos, 27.2 de la Convención Americana sobre Derechos Humanos, y el artículo 7 de la Ley Orgánica sobre Estados de Excepción, artículos estos que deben ser asociados con el artículo 26 de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, alusivo a la de garantía sustantiva del concepto de justicia expedita y sin dilaciones indebidas.

Referencias

Código Örgánico Procesal Penal. Gaceta Oficial Extraordinaria de la República Bolivariana de Venezuela nro. 6.078, de fecha 15 de junio de 2012.

Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. Gaceta Oficial Nro. 36.860, 30 de Diciembre de 1999.

Constitución Federal de Venezuela de 1811, 21 de Diciembre de 1811. http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/constitucion-federal-de-los-estados-de-venezuela-21-de-diciembre-1811/html/86de8dbc-4b14-4131-a616-9a65e65e856a_2.html

Convención Americana sobre Derechos Humanos. San José, Costa Rica, suscrita el 22 de noviembre de 1969 en la Conferencia Especializada Interamericana sobre Derechos Humanos, ratificada por Venezuela el 09 de agosto de 1977, con entrada en vigor el 18 de julio de 1978, publicada en Gaceta Oficial de la República de Venezuela nro.31.256. http://www.oas.org/dil/esp/tratados_b-32_convencion_americana_sobre_derechos_humanos_firmas.htm

Decreto n°4.160 sobre el Estado de Alarma, publicado en la Gaceta Oficial Extraordinaria N°6.519, de fecha 13 de marzo de 2020.

Decreto n°4.286 sobre el Estado de Alarma, publicado en la Gaceta Oficial N° 6.570 Extraordinario, de fecha 06 de septiembre de 2020.

Ley Orgánica sobre Estados de Excepción, publicado en la Gaceta Oficial N° 37.261 de fecha 15 de agosto de 2001.

Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos. San José, Costa Rica, 16 de diciembre de 1966, suscrita por Venezuela el 29 de junio de 1969, ratificada y publicada en Gaceta Oficial Extraordinaria de la República de Venezuela nro.2146, de fecha 28-01-1978.

http://www.acnur.org/nuevaspaginas/tablas/tabla6.htm

Organización Mundial de la Salud. https://www.who.int/es

Tribunal Supremo de Justicia. Sala Plena - Resoluciones emitidas para la operatividad y funcionamiento de los tribunales del país ante el Estado de Alarma por el Covid 19. http://www.tsj.gob.ve

Referencia para citar: Ramírez, S. G.. (2021). A nivel mundial las leyes son eficaces en la protección del medio ambiente. *Revista Digital de Investigación y Postgrado, 2,* (3), 109-115. https://redip.iesip.edu.ve/ojs/index.php/redip/article/view/36

A nivel mundial las leyes son eficaces en la protección del medio ambiente*

Gilberto Ramírez Sánchez**
San Cristóbal / Venezuela

Resumen

El hombre es el mayor depredador y a su vez el reconstructor del medio ambiente, ha generado múltiples formas de contaminación y problemas ambientales desde los inicios del mundo. Hoy tenemos una contaminación sin fronteras asociada a todas las actividades humanas y que, junto a otros graves problemas, está degradando todos los ecosistemas contribuyendo a un cambio climático cuyas consecuencias estamos viviendo ya. Por esto, es preciso estudiar las causas de esta degradación para evitarla, combatirla y proceder a la recuperación ambiental para hacer posible un futuro sostenible. Así aparecen los tratados internacionales de protección ambiental y en base a estos los Estados promulgan las Leyes internas para prevenir los efectos contaminantes del planeta por eso, el título de la ponencia ¿A nivel mundial las leyes son eficaces en la protección del medio ambiente? Usted será el Juez para evaluar esta efectividad de las normas en su paí.

Palabras claves: El hombre, contaminación ambiental, tratados internacionales, Leyes internas.

Recibido en octubre 22 de 2020
Aceptado en noviembre 09 de 2020

* Ponencia presentada en el I Congreso Virtual Internacional Multitemático de Derecho Comparado celebrado los días 16 y 17 de octubre 2020 en la ciudad de San Cristóbal, estado Táchira, Venezuela. Instituto de Estudios Superiores de Investigación y Postgrado.

** Actualmente cursante de Postdoctrado en Epistemología Conceptual, Procedimental e Investigación Científica, IEIP - Venezuela. Dr. en Ciencias de la Educación, UPEL - Venezuela. Magister en Gerencia de Empresas Agricolas, UNET - Venezuela. Magister en Ciencias Políticas mención Planificación del Desarrollo Regional, Magister en Derecho Penal y Criminología, Universidad Bicentenaria de Aragua - Venezuela. Diplomado en Derecho Internacional, UPEL. Diplomado en Reaciones Internacionales, UPEL - Venezuela. Abogado, Unellez. Ingeniero Agronomo, UNET - Venezuela. Técnico Superior en Agronomía, IUT Región Los Andes - Venezuela.

Worldwide laws are effective in the protection of the environment

Abstract

Man is the greatest predator and in turn the rebuilder of the environment, has generated multiple forms of pollution and environmental problems since the beginning of the world. Today we have pollution without borders associated with all human activities and that, along with other serious problems, is degrading all ecosystems, contributing to climate change whose consequences we are already experiencing. For this reason, it is necessary to study the causes of this degradation to avoid it, combat it and proceed to environmental recovery to make a sustainable future possible. This is how international environmental protection treaties appear and based on these, the States enact internal Laws to prevent the polluting effects of the planet. For this reason, the title of the presentation. Are laws effective in protecting the environment worldwide? You will be the Judge to evaluate the effectiveness of the regulations in your country.

Keywords: Man, environmental pollution, international treaties, Internals laws.

As leis mundiais são eficazes na protecção do ambiente

Sumário

O homem é o maior predador e ao mesmo tempo o reconstrutor do ambiente, tem gerado múltiplas formas de poluição e problemas ambientais desde o início do mundo. Hoje temos uma poluição sem fronteiras associada a todas as actividades humanas e que, juntamente com outros problemas graves, está a degradar todos os ecossistemas que contribuem para uma alteração climática cujas consequências já estamos a viver. Por este motivo, é necessário estudar as causas desta degradação a fim de a prevenir, combater e proceder à recuperação ambiental para tornar possível um futuro sustentável. É assim que aparecem os tratados internacionais sobre protecção ambiental e, com base neles, os Estados aprovam leis internas para prevenir os efeitos contaminadores do planeta. Será o juiz a avaliar esta eficácia das regras no seu país.

Palavras-chave: Homem, poluição ambiental, tratados internacionais, leis nacionais.

As leis mundiais são eficazes na protecção do ambiente

Résumé

Les lois mondiales sont efficaces pour protéger l'environnement

L'homme est le plus grand prédateur et en même temps le reconstructeur de l'environnement, a généré de multiples formes de pollution et de problèmes environnementaux depuis le début du monde. Aujourd'hui, nous avons une pollution sans frontières associée à toutes les activités humaines et qui, avec d'autres problèmes graves, dégrade tous les écosystèmes contribuant à un changement climatique dont nous vivons déjà les conséquences. C'est pourquoi il est nécessaire d'étudier les causes de cette dégra-

dation afin de la prévenir, de la combattre et de procéder à la récupération de l'environnement pour rendre possible un avenir durable. C'est ainsi qu'apparaissent les traités internationaux sur la protection de l'environnement et, sur la base de ceux-ci, les États promulguent des lois internes pour prévenir les effets contaminants de la planète. Vous serez le juge pour évaluer cette efficacité des règles dans votre pays.

Mots clés: Homme, pollution de l'environnement, traités internationaux, lois nationales.

Introducción

Con respecto al abordaje de este problema social como es la contaminación ambiental, hay que enfocarlo desde visiones holísticas y heurísticas, ya que es un problema transdisciplinario, complejo y no depende de una sola variable, sino que es multidimensional, por cuanto en él está inmerso el hombre como protagonista en la preservación y a la vez como destructor del ambiente, así como las industrias aeronáuticas, automotriz, la producción de pesticidas, las comunidades, los Estados y las alcaldías; siendo estos los mayores contaminantes del medio ambiente.

Por otra parte, es inevitable abordarlo desde el cruce de la imbricación de diversas disciplinas. Las cuales traerán un cambio y nuevos referentes, o sea nuevos posicionamientos epistemológicos ambientalistas. Si se revisara de forma exhaustiva la institucionalidad ambiental estaríamos en presencia de una nueva tendencia en materia de fallos judiciales, tanto, a nivel nacional como internacional, por ejemplo, los derechos de la naturaleza, de los animales de las aguas, entre otros. Es el caso que las recientes sentencias obligan a los gobiernos y sociedad civil a repensar la realidad jurídica que trasciende sobre la discusión, pertinencia, legalidad y legitimidad de las mismas. Definitivamente el problema no es jurídico por cuanto existen innumerables leyes para la protección ambiental, pero la gran mayoría no se ponen en práctica por el descuido de los Estados.

1. El hombre como depredador y protector del medio ambiente

El comportamiento depredador ambiental del hombre tiene impactos significativos en todos los ecosistemas naturales ya que, por ejemplo, altera los fenotipos, genotipos del ser humano, animales y plantas como vitales en el equilibrio ecológico; modifica la capacidad reproductiva de las poblaciones, tanto humanas, animales y vegetales y transforma las interacciones ecológicas de las cadenas alimentarias. Expresa Darimont (2015) que la depredación humana es única, nuestros impactos son tan extremos como nuestro comportamiento y el planeta padece la carga de nuestro dominio depredador.

2. La selva

La selva es el bioma de identificación más fácil en el planeta, por su abundante vegetación, y su extraordinaria variedad de flora y fauna, sus temperaturas tropicales y a la altísima producción de oxígeno que colabora con la purificación de la atmósfera. También llamada bosque lluvioso, jungla, bosques densos. Así, que el bioma selva es de vital fundamental y necesario para el equilibrio de la tierra. Las selvas contienen los hábitats más importantes de todo el planeta. Es el bioma con mayor biodiversidad, proporcionando el 40% del oxígeno del globo terráqueo, así que es un recurso que debemos de cuidar, ya que en ella habita las dos terceras partes de toda la biodiversidad del mundo.

3. Deforestación y quema

La deforestación es una actividad realizada por la acción del hombre, en la que se destruye gran cantidad de flora y fauna, con el objeto de obtener suelo para la agricultura, ganadería, urbanismo, parques industriales, entre otros; esta práctica le produce serio daño al hábitat. Tiene un impacto adverso en la fijación de carbono atmosférico (CO_2). Las regiones deforestadas tienden a una erosión del suelo y frecuentemente se degradan a tierras no productivas. Según datos de La Organización para la Agricultura y la Alimentación de las Naciones Unidas FAO (2007), en América del Sur se deforestan alrededor de 4 millones de hectáreas anualmente. También estima la FAO que al año se pierden cerca de 7,3 millones de hectáreas de bosques.

4. El suelo en uso agrícola, urbanístico e industrial

El impacto ambiental de las prácticas agrícolas se basa en los diversos efectos que las experiencias agropecuarias tienen sobre el medio ambiente. Este varía de acuerdo a los métodos, técnicas y tecnologías utilizadas, y la producción y productividad agrícola. La agricultura en general contamina el suelo, el agua, el aire, la biodiversidad, las personas, las plantas y su diversidad genética, la calidad de la comida y los hábitats. La agricultura contribuye al incremento de gases de efecto invernadero por la liberación de CO_2 relacionado con la deforestación. Todos estos procesos juntos componen el 54% de emisiones de metano, y aproximadamente el 80% de emisiones de óxido nitroso.

La intensificación de la urbanización conlleva enormes retos sociales, sanitarios y ambientales, retos que han sido recogidos por la ONU en sus Objetivos de Desarrollo Sostenible, especialmente en el número 11, el cual establece que “las ciudades y los asentamientos humanos sean inclusivos, seguros, resilientes y sostenibles”.

Lo que se entiende por contaminación industrial es la emisión de aquellas sustancias residuales en los procesos industriales que terminan en el medio ambiente y las cuales son tóxicas, nocivas e incluso amenazantes para nuestra salud. La peligrosidad de estas sustancias emitidas puede ser directa o indirecta de las instalaciones industriales o los procesos llevados a cabo por la actividad.

5. Contaminación ambiental del suelo, agua y aire por la aplicación de pesticidas.

Los pesticidas utilizados en las prácticas agrícolas y en los entornos urbanos granddes contaminantes del suelo, agua y aire, afectando la salud humana, animal y vegetal; los plaguicidas aplicados a las plantas y depositados en el suelo al descomponerse por la luz solar contaminan a las plantas en forma general, a la cadena alimenticia y a los ecosistemas naturales. Destruyendo de forma directa la vida de muchas especies tanto animales como vegetales.

El uso cotidiano de los plaguicidas en los campos agrícolas intervienen en la crisis de la contaminación ambiental al intervenir y destruir los ecosistemas, los recursos naturales, afectando la salud del ser humano, de los animales y de los microorganismos benéficos y necesarios para el equilibrio en las reacciones químicas naturales de los micro y macro elementos, siendo afectadas las comunidades y de los consumidores en forma general.

Esto se debe a la búsqueda de la productividad a corto plazo por encima de la sustentabilidad ecológica, practicada en las últimas décadas, lo cual ha dejado un saldo a nivel mundial de contaminación

y envenenamiento, donde el pretendido remedio universal ha resultado ser peor que la enfermedad. De acuerdo a lo planteado por la Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito. Problemática ambiental y la utilización de agroquímicos en la producción de coca.

6. Tratados Internacionales referentes a la contaminación ambiental

Los instrumentos internacionales como el Convenio de Rótterdam, que limita el comercio de plaguicidas muy peligrosos y el código de conducta de la FAO sobre plaguicidas, alientan cada vez más a las autoridades nacionales de reglamentación a reexaminar la gama de insecticidas que autorizan en el país.

El Protocolo de Kioto (Japón), celebrado en 1997, es un protocolo de la Convención Marco de las Naciones Unidas sobre el Cambio Climático (CMNUCC), y un acuerdo internacional que tiene por objetivo reducir las emisiones de seis gases de efecto invernadero que causan el calentamiento global: dióxido de carbono (CO_2), gas metano (CH_4) y óxido nitroso (N_2O), y los otros tres son gases industriales fluorados: hidrofluorocarbonos (HFC), perfluorocarbonos(PFC) y hexafluoruro de azufre (SF_6). Se busca una disminución en un porcentaje cercano al 5 %, dentro del periodo que va de 2008 a 2012, en comparación a las emisiones a 1990.

7. Eficiencia de las normas en la contaminación ambiental

La eficacia de las normas está directamente relacionada con la capacidad de las instituciones encargadas de aplicarlas, para que surjan efectos prácticos y que la misma se diferencia de su validez y vigencia, manteniendo la justicia, legitimidad dentro del ordenamiento jurídico de un Estado; también la eficiencia va a depender de las decisiones de los operadores jurídicos y la voluntad general de cumplirlas. No basta con el hecho de que las normas contribuyan a legitimar el Estado de Derecho, sus instituciones y las autoridades legalmente constituidas, sino que las mismas cumplan el objeto de su promulgación.

Para García Villegas (1993), la eficacia de las normas no depende necesariamente de la producción de efectos prácticos, sino de la percepción de la sociedad sobre su utilidad, lo cual genera un efecto simbólico y político que contribuye a revitalizar la relación entre el Estado y sus gobernados y la obediencia del ordenamiento jurídico en conjunto. En lo ambiental, la percepción generalizada se basaría en la conveniencia de postulados jurídicos que responden a concepciones éticas colectivas sobre el medio ambiente como un bien esencial para la existencia humana, lo cual requiere un estatuto legal de protección e instituciones encargadas de aplicarlo.

8. Reflexiones finales

La degradación del suelo a nivel mundial sigue aumentando, según un nuevo estudio de la FAO publicado el 7 de Julio de 2008, que recoge datos de un período de 20 años. Los datos sobrela degradación del suelo a nivel mundial son parte de un informe presentado por la FAO, el Programa de Naciones Unidas para el Medio Ambiente (PNUMA) e Información Mundial del Suelo (ISRIC).

La degradación del suelo está aumentando en severidad y extensión en muchas partes del mundo, con más del 20 por ciento de las tierras agrícolas afectadas, el 30 por ciento de los bosques y el 10 por ciento de los pastizales. Cerca de 1.500 millones de personas, un cuarto de la población mundial, dependen directamente de suelos sujetos a degradación.

Lo fundamental para frenar la contaminación ambiental se basa en la educación ambiental, por lo tanto, el mundo requerido por la sociedad no está dibujado en ningún sitio, es un mundo a explorar, a organizar, y a construir. Por eso, es ineludible que, desde la educación ambiental, se insista que hay que entender que el análisis de los problemas no es suficiente y que siempre ha de completarse con una elaboración de alternativas ambientalistas en la que se ponga en juego la capacidad creativa de quienes aprenden, se estimule el pensamiento epistemológico y se incentiven las propuestas innovadoras para tener un planeta libre de contaminación.

Referencias

Asamblea General de las Naciones Unidas (2015). *La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible.* http://www.exteriores.gob.es/Portal/es/PoliticaExteriorCooperacion/NacionesUnidas/Paginas/ObjetivosDeDesarrolloDelMilenio.aspx

Conferencia de la FAO (2007). http://www.fao.org/bodies/c91/c007/es/

Convenio de Rotterdam. (1998). Entra en vigencia en septiembre de 2004. http://www.fao.org/3/a0137s/a0137s02.htm

Chris Darimont (2015). *Los humanos son la única especie super-depredadora del planeta.* https://www.lavanguardia.com/natural/20150821/54435941714/humanos-unica-especie-super-depredadora-del-planeta.html

García Villegas M. (1993). *La eficacia simbólica del derecho. Examen de situaciones colombianas.* Ediciones Uniandes, Bogotá D.C.

Impacto ambiental de la agricultura. (s/f). https://es.wikipedia.org/wiki/Impacto_ambiental_de_la_agricultura

José Miguel (2017). *Efectos contaminantes de la actividad industrial y agrícola sobre el suelo.* https://espaciociencia.com/efectos-contaminantes-la-actividad-industrial-agricola/

Lara G. (s/f). *Plaguicidas en la biodiversidad del suelo; su comportamiento como contaminantes.* http://www.biociencias.org/odisea/plaguicidas.

Novo y otros. (2011). *Educación Ambiental.* Revista Transatlántica de educación.Vol.9.

Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito. (2010). *Problemática ambiental y la utilización de agroquímicos en la producción de coca.* http://www.unodc.org/documents/peruandecuador//Informes/Informes-Analiticos/Informe_Analitico_Agroquimicos.pdf.

Organización Panamericana de la Salud]. (2016). *Contaminación del Aire ambiental.* https://www.paho.org/hq/index.php?option=com_content&view=article&id=12918:ambient-air-pollution&Itemid=72243&lang=es

Palacios L. A. (1997). *Plaguicidas. Introducción a la toxicología ambiental.*

http://www.bvsde.paho.org/bvstox/fulltext/toxico/toxico-04a21.pdf

Paradelo Nuñez, R. (2019) *El papel de los suelos en la sostenibilidad urbana* https://www.ambientum.com/ambientum/suelos/el-papel-de-los-suelos-en-la-sostenibilidad-urbana.asp

¿Por Qué es Tan Grave la Deforestación para el Medio Ambiente? (1998). https://encolombia.com/medio-ambiente/interes-a/deforestacion/

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (s/f). *Objetivo 11: Ciudades y comunidades sostenibles.* https://www.undp.org/content/undp/es/home/sustainable-development-goals/goal-11-sustainable-cities-and-communities.html

Referencia para citar: Bautista, J. A. L. (2021). Sistema de Responsabilidad Penal de los y las Adolescentes. *Revista Digital de Investigación y Postgrado, 2,* (3), 117-126. https://redip.iesip.edu.ve/ojs/index.php/redip/article/view/37

Sistema de Responsabilidad Penal de los y las Adolescentes*

Adriana Lourdes Bautista Jaimes**
San Cristóba / Venezuela

Resumen

La ley Orgánica para la Protección de los Niños, Niñas y Adolescentes, aborda dos materias, el Sistema de Protección de los Niños, Niñas y Adolescentes, y el Sistema de Responsabilidad Penal de Adolescentes, encontrándose éste establecido desde el artículo 526 al 685; cuyo articulado señala, cuáles son los órganos, principios, instituciones procesales, derechos, deberes, sujetos y demás partes intervinientes propios del sistema penal de adolescentes; el cual tiene como finalidad, que el adolescente en conflicto con la Ley Penal, pueda de manera armónica y pacífica, insertarse nuevamente en la sociedad, mediante la ejecución de un método socio educativo, adaptado a los procesados y sancionados. Por ello, es necesario reconocer las instituciones procesales propias de cada fase del proceso penal especializado; ya que reconociendo las mismas, le permitirá al estudiante de derecho y al Abogado, facilitar su desenvolvimiento en el ámbito jurídico especial, que sin lugar a dudas difiere de la jurisdicción ordinaria.

Palabras claves: Adolescentes, jurisdicción especializada, imputabilidad, inimputabilidad, juicio educativo.

Recibido en octubre 22 de 2020
Aceptado en noviembre 09 de 2020

* Ponencia presentada en el I Congreso Virtual Internacional Multitemático de Derecho Comparado celebrado los días 16 y 17 de octubre 2020 en la ciudad de San Cristóbal, estado Táchira, Venezuela. Instituto de Estudios Superiores de Investigación y Postgrado.

**Estudiante del Doctordo en Derecho y Relaciones Internacionales, IESIP-Venezuela. Magister en Derecho Penal y Criminología, Universidad Bicentenaria de Aragua - Venezuela. Especialista en Derecho Procesal (Penal y Civil), Especialista en Derechos Humanos, Universidad Libre de Colombia. Diplomados en: Derechos Humanos, Derecho Procesal Penal, Derecho Procesal Civil, Criminología, Ética. Abogada, UCAT: Venezuela.

Adolescent Criminal Responsibility System

Abstract

The Organic Law for the Protection of Children and Adolescents addresses two areas, the Child and Adolescent Protection System, and the Adolescent Criminal Responsibility System, which is established from article 526 to 685; whose articulation states, what are the bodies, principles, procedural institutions, rights, duties, subjects and other parties to the criminal system of adolescents; which aims to ensure that the adolescent in conflict with the Criminal Law can, harmoniously and peacefully, insert himself again into society, through the execution of a socio-educational method, adapted to those prosecuted and sanctioned. It is therefore necessary to recognize the procedural institutions specific to each stage of the specialized criminal process; recognizing them, it will allow the law student and the Lawyer to facilitate their performance in the special legal field, which undoubtedly differs from ordinary jurisdiction.

Keywords: Adolescents, Specialized Jurisdiction, Imputable, Unimputable, Educational Judgment.

Sistema de Responsabilidade Penal dos Adolescentes

Sumário

A Lei Orgânica para a Protecção de Crianças e Adolescentes trata de duas matérias, o Sistema de Protecção de Crianças e Adolescentes e o Sistema de Responsabilidade Penal dos Adolescentes, sendo este último estabelecido ao abrigo dos artigos 526º a 685º; O objectivo deste sistema é permitir aos adolescentes em conflito com a lei integrarem-se na sociedade de uma forma harmoniosa e pacífica, através de um método sócio-educativo adaptado aos que foram processados e punidos. Por esta razão, é necessário reconhecer as instituições processuais específicas a cada fase do processo penal especializado, uma vez que o seu reconhecimento permitirá ao estudante de direito e ao advogado facilitar o seu desenvolvimento no ambiente jurídico especial, que sem dúvida difere da jurisdição ordinária.

Palavras-chave: Adolescentes, Jurisdição Especializada, Imputabilidade, Imputabilidade, Inimputabilidade, Julgamento Educativo.

Système de responsabilité pénale des adolescents

Résumé

La loi organique pour la protection des enfants et des adolescents traite de deux questions, le système de protection des enfants et des adolescents et le système de responsabilité pénale des adolescents, ce dernier étant établi en vertu des articles 526 à 685 ; Ce système a pour but de permettre aux adolescents en conflit avec la loi de s'intégrer dans la société de manière harmonieuse et pacifique, grâce à une méthode socio-éducative adaptée à ceux qui ont été poursuivis et punis. Pour cette raison, il est nécessaire de reconnaître les institutions procédurales spécifiques à chaque phase du processus pénal spécialisé, car leur reconnaissance permettra à l'étudiant en droit et à l'avocat de faciliter leur développement dans l'environnement juridique spécial, qui diffère sans aucun doute de la juridiction ordinaire.

Mots clés: Adolescents, Juridiction spécialisée, Imputabilité, Imputabilité, Procès éducatif.

Introducción

El sistema de Responsabilidad Penal del Adolescente pretende sensibilizar e integrar a los adolescentes imputados en la comisión de un hecho punible, es decir, que sean hombres y mujeres plenos en todos los sentidos, conviviendo dentro de los parámetros de la Ley, para ello la trilogía base de formación de todo ser humano de familia–escuela–Estado, constituye el pilar fundamental para la inserción del joven. Asimismo, la ley busca a través de programas de prevención del delito la no concurrencia de adolescentes en hechos punibles y los que ya hayan incurrido en algún delito, evitar su reincidencia.

La *Ley Orgánica para la Protección de los Niños, Niñas y Adolescentes*, fue promulgada en abril del año 2000 y busca como fin fundamental el bienestar de todos los niños, niñas y adolescentes, la protección integral en el área civil y la inserción social en el área penal. Se le realizó una reforma al sistema de responsabilidad penal de adolescentes, según Gaceta Oficial N° 6.185 Extraordinario de fecha 08 de junio de 2015. Como toda ley en Venezuela, la misma tiene su fundamentación en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), y contiene en varios de sus articulados que la República Bolivariana de Venezuela es un Estado Social de Derecho y Justicia sobre la base de los derechos fundamentales que orientan las políticas, programas y acciones dirigidas a transformar la sociedad venezolana con miras a erradicar la exclusión social y construir una democracia participativa y protagónica, donde el Estado tiene como fin esencial la defensa y desarrollo de la persona y el respeto a su dignidad. En este marco jurídico, los niños, niñas y adolescentes son sujetos plenos de derechos.

En tal sentido, la actual reforma de la Ley Especial, establece que es responsable penalmente todas las personas con edades comprendidas entre catorce (14) y menos de dieciocho años (18) años de edad, para el momento de cometer el hecho punible; esta norma se aplica con armonía, principios rectores y generales de la Constitución, del Derecho Penal y Procesal Penal, así como las garantías fundamentales, como lo son la dignidad, proporcionalidad, presunción de inocencia, información, derecho a ser oído, juicio educativo, defensa, confidencialidad, debido proceso, separación de adultos, excepcionalmente la privación de libertad entre otros.

Del mismo modo, es necesario resaltar, que una vez conocidas e internalizadas las instituciones procesales particulares del sistema de justicia penal juvenil venezolano, las mismas deben ser aplicadas con ética judicial; ya que, hoy es el día de sumar niños, niñas y adolescentes como parte productiva del futuro del país, hoy es el día de restar los futuros presos.

1. Breve Historia

Es necesario resaltar la importancia de conocer, valorar, y sobre todo educar a los niños, niñas y adolescentes como sujetos de derechos tal cual se encuentra establecido en el Sistema de Protección Integral de los Niños, Niñas y Adolescentes.

En el siglo XIX surgieron los movimientos por los derechos del niño.En las grandes ciudades, cuando los padres de niños morían o eran extremadamente pobres, el niño se veía obligado a trabajar para mantenerse o mantener a su familia. Los niños se convertían en trabajadores en fábricas y minas de carbón, las niñas se convertían en prostitutas o chicas de salón o terminaban en talleres de trabajo esclavo. Todos estos trabajos solo pagaban los gastos de alimentación, es decir, que no pagaban tributos. Por ello, la idea de crear los derechos del niño circuló en algunos medios intelectuales durante el siglo XIX. Un ejemplo de ello fue la referencia que hizo el escritor francés Jules Vallés, en su obra *El niño*

(1879), y más claramente la reflexión sobre los derechos del niño que realizó Kate D. Wiggin en *Children's Rights* (1892).

En 1874 el caso Mary Ellen, quien era una niña estadounidense de 9 años y marcó un precedente; en virtud que ella fue víctima de maltrato por parte de sus cuidadores; por lo que una vecina alertó a una trabajadora social de las condiciones deplorables en las que la niña vivía, quien recibía castigo físicos y presentaba un cuadro de desnutrición por abandono. Sin embargo, en esa época, los juzgados de Nueva York, no tomaron la denuncia de la mujer, dado que no existían leyes que protegieran a los niños y se los consideraba propiedad de los padres; por lo que, la trabajadora social, entonces presentó el caso ante la Sociedad Protectora de Animales, argumentando que la niña pertenecía al reino animal, apelando a la ley que protegía a los animales contra la crueldad; es así como, la trabajadora gana el juicio, sus cuidadores fueron condenados y Mary Ellen fue a un centro de protección donde posteriormente sería adoptada por la misma trabajadora social.

Desde ese entonces han ido surgiendo diferentes marcos legales que responden a la protección de los niños, niñas y adolescentes. Es así como en Venezuela con la promulgación de la Ley Orgánica para la Protección de los Niños, Niñas y Adolescentes (LOPNNA), en abril del año 2000 se propone como fin fundamental el bienestar de todos los niños, niñas y adolescentes, la protección integral en el área civil y la inserción social en el área penal.

2. Definición e integrantes del Sistema de Responsabilidad Penal de Adolescentes

El Sistema de Reponsabilidad Penal de Adolescentes se encuentra definido en el artículo 526 de la Ley Orgánica para la Protección de los Niños, Niñas y Adolescentes de la siguiente manera:

> El Sistema Penal de Responsabilidad de los y las Adolescentes es el conjunto de normas, órganos y entes del Poder Público que formulan, coordinan, supervisan, evalúan y ejecutan las políticas y programas destinados a garantizar los derechos de los y las adolescentes en conflicto con la Ley Penal establecidos en esta Ley. Así mismo, sus integrantes con competencia en la materia, se encargarán del establecimiento de la responsabilidad de los y las adolescentes por los hechos punibles en los que ellos incurran, así como el control de las sanciones que les sean impuestas. Este sistema funciona a través de un conjunto de acciones articuladas por el Estado, las Familias y el Poder Popular, orientadas a su protección integral y su incorporación progresiva a la ciudadanía.

De allí que este sistema es una agrupación de normas, órganos y entes del Poder Público, que velan por el total cumplimiento de los planes y programas establecidos en la LOPNNA. Asimismo tienen como función la determinación de la responsabilidad de los y las adolescentes por los actos ilícitos que incurran, imponiendo y ejecutando las sanciones que se les pudieran llegar a imponer.

Este sistema, cuenta con medios como: políticas, programas y medidas socio-educativas de atención a inclusión social con la familia, escuela y el Poder Popular; órganos administrativos y judiciales; unidad de formación socio-educativa e integral para los y las adolescentes con medidas no privativas de libertad; entidades de atención y formación socio-educativa e integral para los y las adolescentes con medidas privativas de libertad; personal especializado; y recursos económicos; que son necesarios para el logro de la protección integral y su incorporación progresiva a la ciudadanía, de los y las adolescentes.

Por otra parte, es oportuno destacar, que el Sistema de Responsabilidad de los y las Adolescentes, según lo establece el artículo 527 de la LOPNNA, está integrado por: Sala Constitucional del Tribunal Supremo de Justicia, Sala de Casación Penal del Tribunal Supremo de Justicia, Sección de adolescentes del tribunal penal, Ministerio Público especializado, Ministerio del Poder Popular con competencia en materia de protección integral de niños, niñas y adolescentes, Ministerio del Poder Popular con competencia en materia de relaciones interiores, justicia y paz, Ministerio del Poder Popular con competencia en materia de servicio penitenciario, para la atención a los y las adolescentes en conflicto con la ley penal, Ministerio del Poder Popular con competencia en materia de juventud, Ministerio del Poder Popular con competencia en materia de educación, Servicio Autónomo de la Defensa Pública especializada, Policía de Investigación y servicios de policía especializados, Defensoría del Pueblo, Consejos Comunales y demás formas de organización popular,Las autoridades legítimas de los pueblos y las comunidades indígenas en los procesos en que sean partes los y las adolescentes indígenas.

En este orden de ideas, es imprescindible, aclarar lo que es niño, y adolescente. En tal sentido, el artículo 2 de la LOPNNA, expresa que se entiende por niño o niña toda persona con menos de doce años de edad. Se entiende por adolescente toda persona con doce años o más y menos de dieciocho años de edad. Si existieran dudas acerca de si una persona es niño o adolescente, niña o adolescente, se le presumirá niño o niña, hasta prueba en contrario. Si existieran dudas acerca de si una persona es adolescente o mayor de dieciocho años, se le presumirá adolescente, hasta prueba en contrario.

Por ello, la actual reforma de la LOPNNA, establece que es responsable penalmente todas las personas con edades comprendidas entre catorce (14) y menos de dieciocho años (18) años de edad, para el momento de cometer el hecho punible; generando así la inimputabilidad a los adolescente menores de catorce (14) años, que cometan hechos punibles, y sólo se le aplicaran medidas de protección; esta norma debe aplicarse con armonía, en los principios rectores y generales de la Constitución, del Derecho Penal y Procesal Penal, así como las garantías fundamentales, como lo son la dignidad, proporcionalidad, presunción de inocencia, información, derecho a ser oído, juicio educativo, defensa, confidencialidad, debido proceso, separación de adultos, excepcionalmente la privación de libertad entre otros.

Simplificando, el ámbito de aplicación del procedimiento contemplado en la LOPNNA, tenemos que: Los sujetos son adolescentes mayores de 14 años y menores de 18, establecido así en el artículo 531 de la LOPNNA, al momento de cometer el hecho punible, aunque en el transcurso del proceso alcancen los dieciocho años o sean mayores de esa edad cuando sean acusados o acusadas.

La ley es muy clara diferenciando la comisión de hechos punibles por adolescentes y por niños o niñas. A estos últimos solo se le aplicaran medidas de protección. En el caso que sean encontrados en flagrancia se dan dos supuestos: a) Que sea encontrado por una autoridad policial ésta le dará aviso al fiscal del Ministerio Público especializado en casos de menores y este a su vez en un lapso no mayor de 24 horas pondrá al niño o niña a la orden del Consejo de Protección. b) Si en la comisión de hechos punibles concurren adolescentes y personas adultas las causas se separarán conociendo en cada caso la autoridad competente y para mantener la conexidad los funcionarios de investigación o los tribunales deberán remitirse recíprocamente copias certificadas de las actuaciones pertinentes.

Una vez, instaurado el proceso penal especializado le asisten al adolescente infractor las garantías constitucionales. Al respecto, Perillo (2002) enuncia los siguientes elementos importantes dentro de las garantías fundamentales del Sistema Penal de Responsabilidad del Adolescente, en donde determina la naturaleza de cada elemento dogmático a saber:

Son de Orden Público. No pueden estar alterados por voluntad de particulares, ni siquiera del Estado. Son de interés general y colectivo. De esta afirmación hecha por el autor que los elementos dogmáticos de la LOPNNA no están sujetas a individualidades ni intereses particulares, sino que pertenecen a todos los integrantes del colectivo, es decir, a todos los integrantes de la sociedad venezolana.

Intransigibles. No pueden dejar de ser observados. En virtud de la innovación en materia de responsabilidad penal dirigida a los adolescentes, todas las fases del proceso son objeto de constante evaluación.

Irrenunciables. Sin excepción, no pueden relajarse ni delegarse, todos se obligan a ejercerlos son indelegables.Tomando en cuenta la afirmación anterior, ningún elemento puede relajarse, es decir, se deben de cumplir todos los procesos y procedimientos legales como lo exige la ley.

Interdependientes entre sí. Se adosan unos con otros y bajo ninguna circunstancia se excluyen. Del ejercicio y cumplimiento de uno de ellos, se amplía el conocimiento y desarrollo de otros.

Indivisibles. Constituye un todo. Cada elemento integrador del Sistema de Responsabilidad Penal del Adolescente, constituye un todo, como un sistema, es decir, que nada opera separado o aislado uno del otro.

3. Garantías del Sistema de Responsabilidad Penal de Adolescentes y Estructura segun la LOPNA

Dignidad. El artículo 538 establece que se debe respetar la dignidad inherente a la persona humana, el derecho a la igualdad ante la Ley, la integridad personal y el libre desarrollo de la personalidad. Esto no es más que respetar la dignidad inherente a la persona humana, que debe dársele al menor, prohibiéndose con ello la posibilidad de recibir o ser sometido a humillaciones, vejaciones, malos tratos, situaciones degradantes, a realizarse distingos por razones de sexo, raza, condiciones socio económicas, lo cual no puede ser sometido a castigos físicos ni psíquicos que afecten su salud, su vida y el buen desarrollo estructural de su personalidad, de ser así se atentaría contra su integridad personal.

Proporcionalidad. El artículo 539 advierte que las sanciones deben ser racionales, en proporción al hecho atribuido y a sus consecuencias. La ley es clara, las sanciones deben ser racionales, es decir, medir la gravedad de los delitos, estableciendo que las penas deben medirse en virtud de la relación entre el delito cometido y el daño social causado por el mismo. Siendo destacable en el texto antes descrito que las medidas son proporcionales al delito cometido, una vez establecida la responsabilidad penal.

Presunción de inocencia. Las leyes venezolanas son muy cumplidoras de este principio el cual está establecido en el artículo 540 señalando el mismo que todo adolescente se presume inocente hasta tanto una sentencia firme no determine la existencia del hecho y la participación culpable del imputado o imputada, imponiéndose una sanción. Es decir, si no existe una sentencia firme que no determine la existencia del hecho y la participación culpable del imputado o imputada, imponiendo una sanción este se presumirá inocente, dicha garantía toma rango constitucional la cual está consagrada en el artículo 49, numeral 2 del citado texto nacional.

Información. El artículo 541menciona: El o la adolescente investigado o investigada, detenido o detenida, debe ser informado o informada en un lenguaje claro, comprensible y de forma inmediata de

los motivos de la investigación y de la autoridad responsable de la misma, del derecho a no incriminarse y a solicitar la presencia inmediata para su debida información de su padre, madre, responsable, defensor público especializado o defensora pública especializada. El adolescente debe conocer de manera específica sobre los motivos por los cuales se encuentra detenido o privado de su libertad y la autoridad es la responsable de hacer valer este derecho.

Derecho a ser oído. Según el artículo 542, el o la adolescente tiene derecho a ser oído u oída en la investigación, en el juicio y durante la fase de ejecución de la sanción. Esta norma, refiere el derecho que se tiene de ser escuchado por las autoridades competentes, en las oportunidades que así lo requiera, tanto el adolescente como el adulto en sus respectivos procesos penales, tomando en consideración que puede solicitarlo en cualquier momento y estado del proceso, y cada vez que deba oírse se le explicara el motivo y si no habla el idioma castellano, contará con la asistencia gratuita de un intérprete.

Juicio educativo. Uno de los grandes propósitos que persigue la LOPNNA es la reinserción del adolescente a través de un juicio educativo, que conlleve más que una sanción penal, una forma de insertarlo a la sociedad a través de juicios que aunque penalizan su conducta, pretende que los adolescentes no incurran en más delitos. Esta garantía se encuentra consagrada en la novísima Ley en el artículo 543, estableciendo que el juicio educativo para aquel adolescente deberá ser informado de manera clara y precisa, por el órgano investigador y por el Tribunal, sobre el significado de cada una de las actuaciones procesales que se desarrollen en su presencia, y del contenido y razones legales y ético sociales de las decisiones que se produzcan. Esta expresión y garantía implica que el adolescente tendrá la oportunidad de entender a medida que se desarrolla el proceso, las implicaciones que cada actuación puede tener y evaluar el significado de las mismas y cómo éstas pueden repercutir en su favor o en su contra.

Defensa. Este principio es base para todo proceso penal, consagrado artículo 49 numeral 1 de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela y en la LOPNNA, se encuentra contenida en el artículo 544 referido de la siguiente manera: La defensa es inviolable desde el inicio de la investigación hasta el cumplimiento de la sanción impuesta. A falta de abogado defensor privado o abogada defensora privada, el o la adolescente debe tener la asistencia de un defensor público especializado o defensora pública especializada. Es bien definido en cualquiera de los 2 sistemas, la jurisdicción ordinaria y el sistema de responsabilidad penal del adolescente, que toda persona debe de estar asistido por un defensor público o privado, ya que por tanto de no ser así todas las actuaciones serán consideradas nulas, además de que un profesional del derecho pueda orientar su situación jurídica hacia la satisfacción de sus intereses, en este caso, el interés primordial que alude a la libertad, como el bien jurídico más preciado del ser humano.

Confidencialidad. El principio pretende evitar que al adolescente se le deshonre en forma criminógena, de manera que su objeto es proteger intelectual y moralmente al niño, niña y adolescente. En este sentido la ley restringe el principio de publicidad del proceso, establecido en el artículo 545 de la LOPNNA. Se prohíbe la publicación de datos de la investigación o del juicio, que directa o indirectamente, posibiliten identificar al o la adolescente. Se dejan a salvo las informaciones estadísticas y el traslado de pruebas previsto en el artículo 535 de esta Ley. Una vez un adolescente se encuentra incurso en un delito tipificado por la Ley, esta establece la confidencialidad como herramienta de resguardar su integridad.

Debido proceso. El artículo 546 establece como uno de los principios básicos de esta Ley el debido proceso el cual se enuncia como que el proceso penal de adolescentes es oral, reservado rápido y con-

tradictorio y ante un Tribunal especializado. Este derecho no es más que el niño, niña y adolescente dispondrá de debida asistencia jurídica; que la causa se resolverá sin demora por una autoridad u órgano judicial competente, independiente e imparcial en una audiencia equitativa; que no será obligado a prestar testimonio o declararse culpable y que tendrá derecho a que la decisión en su contra sea sometida a una autoridad superior competente independiente e imparcial.

Única persecución. Señalado en el artículo 547. Esta garantía fundamental determina que no se puede juzgar al adolescente dos veces por el mismo hecho, estableciéndose como efecto innovador la figura de la remisión, el sobreseimiento y la absolución impiden nueva investigación o juzgamiento del adolescente por el mismo hecho. Es decir, que no se puede llevar al adolescente a ninguna de las fases del sistema de responsabilidad penal del adolescente por el mismo hecho cuando ya ha sido cosa juzgada.

Excepcionalidad de la privación de libertad. El Artículo 548 señala: Excepcionalidad de la Privación de Libertad. Salvo la Detención en Flagrancia, la privación de libertad solo procede por orden judicial, en los casos, bajo las condiciones y por los lapsos previstos en esta Ley. La prisión preventiva sólo es revisable en cualquier tiempo a solicitud del o la adolescente, de su padre, madre, responsable o su defensa.

Separación de las personas adultas. El artículo 549 establece lo siguiente: Los y las adolescentes deben estar siempre separados de las personas adultas. Asimismo, quienes se encuentren en prisión preventiva deben permanecer separados o separadas de aquellos o aquellas a los que se les haya sancionado con la medida de privación de libertad. Las oficinas de la policía de investigación deben tener áreas exclusivas para los y las adolescentes detenidos o detenidas en flagrancia o a disposición del o de la Fiscal del Ministerio Público para su presentación ante el juez o jueza, debiendo remitirlos en un lapso no mayor a veinticuatro horas a las entidades de atención. Tanto la detención preventiva como las sanciones privativas de libertad deben cumplirse exclusivamente en entidades de atención adscritos al sistema previsto en esta Ley.

Proceso a los y las adolescentes indígenas. Establecido en el artículo 550, según se dispone que los adolescentes indígenas sometidos al proceso del sistema penal de responsabilidad, tienen derecho a conocer del contenido, efectos y recursos inherentes al proceso judicial, así como al uso de su propio idioma o la asistencia de un intérprete, el respeto de su cultura y derechos individuales y colectivos en todas las instancias y etapas del proceso; es de hacer, que se pueden observar las disposiciones de los pueblos indígenas siempre y cuando no sean contrarias a la Ley Especial, la Convención Sobre los Derechos del Niño y la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. Y en caso de conflicto entre normas jurídicas, se aplicará la norma que le sea más favorable al adolescente indígena.

4. Fases del proceso penal especializado en el caso de un adolescente incurso en un hecho punible

Fase Preparatoria. Es la preparación del juicio oral y público que en este caso es reservado, mediante la recolección de todos los elementos lícitos de convicción que puedan conducir al conocimiento de la verdad del hecho, de la responsabilidad y de la personalidad del imputado y que así permitan fundar el acto conclusivo de acusación. Aquí es necesario señalar las medidas de coerción personal, propias del sistema de justicia penal juvenil venezolano y se pueden definir como una restricción del ejercicio de los derechos a la libertad, dispuesta por un juez competente, cuyo carácter es temporal y excepcional y que su propósito es asegurar la presencia del imputado en el procedimiento, y se encuentran las siguientes:

Detención preventiva de libertad. Es una medida de coerción personal, decretada solo en el sistema de responsabilidad penal de adolescentes, artículo 559 LOPNNA; se dicta en la fase preparatoria.

Prisión preventiva de libertad. Es una medida de coerción personal, decretada sólo en el sistema de responsabilidad penal de adolescentes, artículo 581 LOPNNA; se puede decretar en fase preparatoria, intermedia y de juicio.

Privación de libertad como sanción. Establecida en el artículo 628 de la LOPNNA.

Fase intermedia. La segunda fase del proceso penal venezolano es la fase intermedia, que se inicia cuando el fiscal del Ministerio Público presenta ante el Tribunal de Control la formal acusación contra el imputado, en la cual lo señala de ser el autor o partícipe de un determinado delito basándose en las pruebas recabadas durante la investigación; en esta fase se puede dar: (a) Fórmulas de Solución Anticipada: Admisión de Hechos. (b) Alternativas a la Prosecución del Proceso: Pérez (2006) las considera como formas anticipadas de terminación del proceso penal, y definidas como situaciones que ponen fin al juzgamiento antes de la sentencia firme: Conciliación y Suspensión del proceso a prueba.

Fase de Juicio. La fase del juicio oral y público es la tercera fase del proceso penal venezolano y está a cargo de un juez de juicio. Tiene lugar en caso de que el juez de control, al finalizar la audiencia preliminar, haya admitido la acusación presentada por el fiscal del Ministerio Público; y se proceda a abrir el contradictorio; donde se evacuarán las pruebas.

Principios de juicio oral reservado. Oralidad, publicidad (en materia de adolescentes es reservado), inmediación, concentración, contradicción.

Fase de ejecución. Es una fase más del proceso penal considerada integralmente en la que se busca dar cumplimiento a las disposiciones de la sentencia que condena a pena privativa de libertad, sin olvidar el respeto a los derechos fundamentales de los sujetos sentenciados. Existiendo: Sanciones: Privativas y No Privativas, y las Formas de aplicación de sanciones: Simultánea, Sucesiva y Alternativa. Asimismo se distinguen, las siguientes sanciones: Privación de Libertad, Semi-Libertad, Libertad Asistida, Reglas de Conducta, Servicios a la Comunidad, Orientación verbal y educativa.

Fase recursiva. La fase recursiva en el proceso penal venezolano, está regulada en el Código Orgánico Procesal Penal y en la Ley Especial, el cual contiene una serie de disposiciones generales, relativas a la interposición, admisibilidad y competencia del Tribunal de Alzada, con lo cual, se desarrolla el derecho a recurrir del fallo en el proceso penal. Recursos especializados: Apelación de Autos, de Sentencia, Casación, Revisión, Revocación. Artículos 607 al 613 de la LOPNNA

Reflexiones finales o conclusiones

Por todas esas consideraciones, el sistema de responsabilidad penal venezolano, aplicará sanciones imputables a los adolescentes, en proporción al hecho punible atribuido y a sus consecuencias, ya que su finalidad primordial es la formación integral del adolescente y la búsqueda de su adecuada convivencia familiar y social, no suprimiendo la responsabilidad de sus actos, partiendo de la previsión de una amplia gama de medidas educativas que permiten dar respuesta diferenciadas según el tipo de infracción y la edad del infractor, para garantizar sus derechos, así como los objetivos que se atribuyen a la sanción.

Partiendo de las premisas anteriores, indudablemente cuando los jueces imparten justicia, aplican el ordenamiento jurídico, enfatizando en la aplicación de medidas correctivas a los fines de reparar el daño causado e integrar al adolescente en la familia y la sociedad, mediante una serie de providencias y programas que se aplicarán de acuerdo a la sanciones previstas como son la imposición de reglas de conducta, de servicios a la comunidad, libertad asistida, semi libertad y privación de libertad, esta última es un medida sujeta a los principios de excepcionalidad a la condición peculiar de persona en desarrollo.

Una vez conocidas e internalizadas las instituciones procesales particulares del sistema de justicia penal juvenil venezolano, las mismas deben ser aplicadas con ética judicial; ya que, hoy es el día de sumar niños, niñas y adolescentes como parte productiva del futuro del país, hoy es el día de restar los futuros presos; en razón que, si se educa a un adolescente en conflicto con la ley penal, se evita a un adulto en situación de criminalidad.

Referencias

Código Orgánico Procesal Penal. (2012). Gaceta Oficial Extraordinaria de la República Bolivariana de Venezuela, número. 6.078, de fecha 15 de junio de 2012.

Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. Gaceta Oficial Nro. 36.860, 30 de diciembre de 1999.

Granadillo, A., Pinto, T., y Piva, G. (2014). *Didáctica del Derecho Penal del Adolescentes.* Librería Jurídica Álvaro Nora.

Ley Orgánica para la Protección de los Niños, Niñas y Adolescentes (2015).

Pérez, S. E.(2006). *Manual de Derecho Procesal Penal.* Vadel hermanos.

Perillo, S. A. (2002). *Derecho Penal Venezolano de Adolescentes, Aspectos Sustantivos y Adjetivos.* Vadel hermanos.



Postgrado

Maestrías:

- Educación Mención
- Didáctica.
- Educación Mención Gerencia y Liderazgo.
- Psicopedagogía.
- Ciencia Política Mención Gobernabilidad.
- Derecho Procesal Penal.

Doctorados:

- Matemática
- Derecho y Relaciones internacionales.

Pregrado:

En Convenio con Universidades Reconocidas.

- Derecho.
- Contaduría.
- Ing. Industrial.
- Ing. En Computación.
- Admin. Mención
- Relaciones Industriales.
- Admin. Mención Gerencia y Mercadeo.
- Educación Preescolar.
- Educación Básica Integral.

Especializaciones Técnicas:

- Riesgo.
- Marketing Digital.
- Criminología y Criminalística.
- Orden Público y Ciudadanía.
- Tácticas e Inteligencia Policial.
- Administración, Contaduría y Presupuesto.

¡Somos Ventanas al Conocimiento!